

СЕРИЯ «ЛИЦЕЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

И.А. АФОНИН

**Урок в современном муниципальном лицее
(системный подход)**

Учебно-методическое пособие

**Смоленск
2016**

УДК 371.2
ББК 74.24
А 94

Рецензенты:

Антюхов А.В., ректор БГУ им. акад. И.Г. Петровского, д.п.н., профессор;

Пихенько И.Н., ректор Брянского ИПКРО, к.п.н., доцент

Афонин И.А.

А 94 Урок в современном муниципальном лицее (системный подход): Учебно-методическое пособие. – Смоленск: ГАУ ДПО СОИРО, 2016. – 184 с. – (Серия «Лицейское образование»).

Сегодня становятся неактуальными такие задачи школы, как знания, умения, навыки. Задачей современного лицея должно стать формирование человека, совершенствующего самого себя, способного самостоятельно принимать решения, отвечать за эти решения, находить пути их реализации. Это задача может быть реализована благодаря новому построению уроков в образовательном учреждении. В данном учебно-методическом пособии подробно рассматривается структура современного урока в инновационном учебном учреждении.

УДК 371.2
ББК 74.24

ISBN 978-5-905935-34-3

© ГАУ ДПО СОИРО, 2016
© Данное издание охраняется законодательством об авторских правах РФ
© Перепечатка без согласия автора и издательства запрещена
© Редактирование авторское

Оглавление

Глава 1. Урок в современном муниципальном лицее и его морфология	4
1.1. Теоретические основы осуществления урока в современном муниципальном лицее	4
1.2. Урок в современном муниципальном лицее: триединая цель и конечный результат	8
1.3. Урок как основная форма обучения в современном муниципальном лицее.....	16
1.4. Генезис совокупности требований к современному уроку	20
1.5. Методические требования к современному уроку.....	26
1.6. Содержание учебного материала на уроке в современном муниципальном лицее.....	30
Глава 2. Современное образование и дидактические концепции	33
2.1. Сущность содержания образования и его исторический характер	33
2.2. Детерминанты содержания образования и принципы его построения	37
2.3. Принципы и критерии отбора содержания общего образования в современном муниципальном лицее	43
2.4. Характеристики основных концепций развивающего обучения.....	47
2.5. Современные подходы к разработке теории личностно-ориентированного, развивающего обучения.....	57
2.6. Изучение и диагностика личности лицеиста	60
Глава 3. Обучение в целостном педагогическом процессе современного муниципального лицея.....	69
3.1. Функции обучения. Процесс обучения: учителя и лицеисты	69
3.2. Закономерности и принципы обучения в современном муниципальном лицее	76
3.3. Формы обучения в современном муниципальном лицее	82
3.4. Методы обучения в образовательном процессе современного муниципального лицея	87
3.5. Организация познавательной деятельности лицеистов в образовательном процессе современного муниципального лицея	97
3.6. Контроль в процессе обучения в современном муниципальном лицее	108
Глава 4. Структура и типология урока в современном муниципальном лицее	116
4.1. Структура комбинированного урока в современном муниципальном лицее	116
4.2. Анализ этапов комбинированного урока в современном муниципальном лицее.....	125
4.3. Генетическая основа урока в современном муниципальном лицее	135
4.4. Микроструктура урока в современном муниципальном лицее (учебно-воспитательный момент).....	139
4.5. Макроструктура урока в современном муниципальном лицее.....	143
4.6. Типология урока как ядра образовательного процесса современного муниципального лицея.....	146
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	159
ТЕЗАУРУС.....	168
ЛИТЕРАТУРА	182

Глава 1. Урок в современном муниципальном лицее и его морфология

1.1. Теоретические основы осуществления урока в современном муниципальном лицее

В одной из своих работ Ю.А. Конаржевский утверждал, что за период своей профессиональной деятельности педагог современного муниципального лицея дает примерно 25 тысяч уроков. При этом в процессе подготовка и проведения урока педагогу современного муниципального лицея приходится решать сложнейшие вопросы как в педагогической теории, так и в педагогической практике.

Урок в современном муниципальном лицее, по мнению В.С. Безруковой, служит своеобразным полигоном для проверки разных типов обучения: от догматического и объяснительно-иллюстративного до проблемно-развивающего, подвергаясь воздействию новаторских методов и средств обучения. При этом, утверждает В.С. Безрукова, уроку в современном муниципальном лицее отводится не менее 98% учебного времени, а каждый лицеист за 11 лет обучения в лицее посещает более 10 тысяч уроков. Неудивительно поэтому утверждение Ю.А. Конаржевского: урок в современном муниципальном лицее объективно является некоей живой клеточкой образовательного процесса, на котором все важное и все самое главное для лицеиста и совершается.

Именно с урока начинается образовательный процесс в современном муниципальном лицее, именно и уроком он заканчивается. С одной стороны, по словам В.А. Сухомлинского, урок – это зеркало общей и педагогической культуры учителя, мерило его интеллектуального богатства, показатель его кругозора, эрудиции. С другой стороны, по словам Ю.А. Конаржевского, урок – это ступенька в знаниях и развитии лицеиста, новый вклад в формирование его умственной и моральной культуры.

Практика деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» показывает, что только на уроке руководство современного муниципального лицея имеет возможность составить представление об учителе, о том:

- каковы отношения учителя с лицеистами;
- глубоко или поверхностно он знает свой предмет;
- как он мотивирует познавательную деятельность своих лицеистов;
- кто он: примитивный информатор или организатор процесса обучения лицеистов;
- обеспечивает ли он прочные знания, умения и навыки лицеистов;
- умеет ли он использовать процесс освоения лицеистами знаний по

предмету для их развития и воспитания.

В.И. Зверева пишет, что именно в образовательной деятельности, т.е. на уроке, можно объективно определить и роль, и место педагога современного муниципального лицея, увидеть его профессиональный рост и развитие.

И.П. Пидкасистый считает, что урок – форма организации учебной деятельности в современном муниципальном лицее, при которой учитель занимается в рамках точно установленного времени с постоянным составом лицеистов – с классом, по твердому расписанию, используя разнообразные методы для достижения поставленных им дидактических задач, определяемых требованиями учебной программы.

Мы абсолютно убеждены, что урок в современном муниципальном лицее – не самоцель, а инструмент воспитания и развития личности лицеиста, формирования его Я-концепции, гражданской позиции и индентификации.

Ю.А. Конаржевский указывает на ряд теоретических позиций урока:

- *Во-первых*, урок был и остается основной формой организации учебной работы в современном муниципальном лицее, при помощи которой осуществляется воспитание и развитие личности лицеиста.

- *Во-вторых*, жизнеспособность, жизнестойкость урока объясняется тем, что он представляет собой живую, подвижную, постоянно изменяющуюся и совершенствующуюся процессуальную систему, отражающую в себе все многообразные многоплановые стороны и моменты учебно-воспитательного процесса современного муниципального лицея.

- *В-третьих*, урок – система социальная, которая может существовать только за счет взаимодействия учителя с лицеистами и лицеистов друг с другом. Это система, которая может успешно функционировать не столько на основе передачи учебной информации лицеистам от учителя, сколько на основе организации учителем деятельности лицеистов по усвоению этой информации.

- *В-четвертых*, современный урок должен строиться на основе самостоятельности лицеистов в учебном процессе современного муниципального лицея, их самоорганизации, развития их личности, коллективной учебной деятельности, ответственности лицеистов. Поэтому урок в современном муниципальном лицее – это, прежде всего, урок, на котором учитель умело использует все возможности для развития личности лицеиста, его активного умственного роста, глубокого и осмысленного усвоения знаний, для формирования его нравственных основ.

- *В-пятых*, урок, как и весь учебно-воспитательный процесс в современном муниципальном лицее, обуславливается социально-экономическими потребностями общества, уровнем его развития, конкурентоспособности его

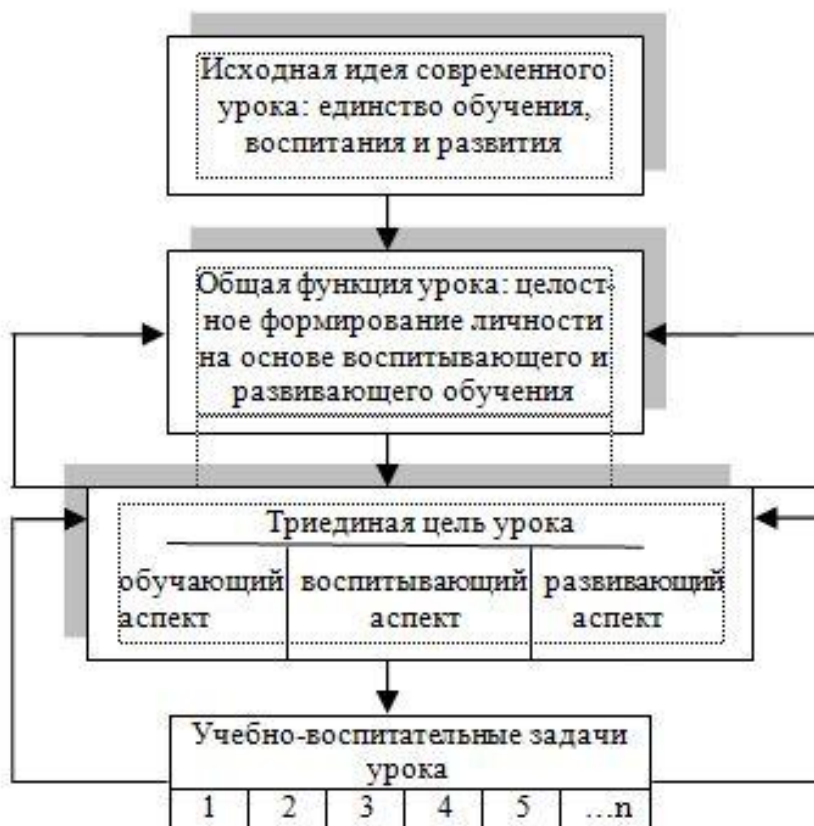
экономики, нравственными и моральными ценностями этого общества.

- *В-шестых*, сложность феномена, именуемого уроком, заключается в том, что он, протекая в школе, крепко-накрепко связан с педагогическими процессами, имеющими место в семье.

- *В-седьмых*, при всей своей подвижности и гибкости конкретный урок в современном муниципальном лицее представляет собой более или менее законченный отрезок педагогического процесса, ограниченный хронологическими рамками, целями, содержанием, составом лицеистов и т.п. Он является элементарной структурообразующей единицей учебно-воспитательного процесса современного муниципального лицея, на базе которого раскрывается и реализуется известная часть учебной программы и отражается конкретный этап ее усвоения в условиях современного муниципального лицея.

- *В-восьмых*, диалектика урока в современном муниципальном лицее такова, что было бы ошибкой представлять себе урок как какое-то самодовлеющее, изолированное, замкнутое в себе методическое образование. Каждый отдельно взятый урок органически связан с предыдущими и последующими уроками, он звено в цепи уроков.

Схема 1



Известно, что исходная идея современного урока сформировалась в результате длительного развития отечественной теории обучения и воспитания, а также творческих достижений как отдельных педагогических коллективов, так

и целых систем образования. Такой идеей является представление о единстве обучения, воспитания и развития.

Результатом урока, по мнению И.П. Пидкасистого, является усвоение лицеистами знаний, передаваемых педагогом, формирование умений и навыков, развитие способностей, а также совершенствование опыта педагога. Каждый связан с предыдущим и последующим, является составной частью системы уроков по какой-либо учебной теме или по предмету в целом.

Открытый урок – урок, проводимый опытным учителем в присутствии других учителей с целью показа своих методов работы, важное средство обмена педагогическим опытом и повышения педагогической квалификации. По окончании урока он подвергается обсуждению со стороны присутствующих.

Таким образом, в соответствии с данной идеей каждый урок в современном муниципальном лицее должен и конструироваться, и осуществляться – это с одной стороны, а с другой – в этой идее находит свое выражение логика современной теории обучения и социальный заказ общества системе образования.

Известно, общей функцией урока в современном муниципальном лицее является целостное формирование, гармоничное и всестороннее развитие личности лицеиста на основе развивающего и воспитывающего обучения, под которым подразумевается (по Л.В.Занкову):

- Вооружение лицеистов глубокими и осознанными знаниями, использование этого процесса для всестороннего развития личности лицеиста.
- Обучение лицеистов собственной деятельности по овладению знаниями.
- Формирование прочных мотивов учения, постоянного самосовершенствования, самообучения, самовоспитания.
- Эффективное воздействие урока на умственное развитие лицеистов.
- Воспитание волевых качеств, мотивов и опыта поведения лицеистов.
- Формирование нравственных основ личности лицеиста, ориентированных на общечеловеческие ценности.
- Воспитание культуры чувств и т.д.

Практика деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» показывает, что цель урока в современном муниципальном лицее вытекает из общих целей воспитания личности в обществе и тех задач, которые оно ставит на каждом этапе своего развития перед современным муниципальным лицеем, а задачи эти определяются потребностями общественного, социально-экономического и политического развития. Поэтому цель урока в современном муниципальном лицее включает:

- с одной стороны, предвидение возможных результатов, заложенных в данной ситуации образовательного процесса современного муниципального лица;
- с другой стороны, программу действий педагога современного муниципального лица и лицеистов, направленную на получение желаемого (прогнозируемого) результата.

ВЫВОД: цель урока в современном муниципальном лицее носит триединый характер и состоит из трех взаимосвязанных, взаимообусловленных, взаимодействующих аспектов: *познавательного, развивающего и воспитывающего*.

Данные аспекты цели связывают и подчиняют все стороны, все компоненты, все структуры урока в современном муниципальном лицее, определяя успешную реализацию его основной функции. Целевые связи урока в современном муниципальном лицее, таким образом, носят системообразующий характер.

При этом сама по себе триединая цель достигнута быть не может. Она достигается посредством решения целого ряда учебно-воспитательных задач, на которые она распадается. Эти задачи ставятся и решаются на каждом учебно-воспитательном моменте урока в современном муниципальном лицее согласно конкретной педагогической обстановке, и являются рубежами достижения триединой дидактической цели (Ю.А. Конаржевский).

1.2. Урок в современном муниципальном лицее: триединая цель и конечный результат

Проблема целенаправленности деятельности человека не нова, и в принципе она сводится к утверждению: без цели – нет управления, без цели – нет результата. Цель – есть заранее запрограммированный результат, который человек должен получить в будущем в процессе осуществления той или иной деятельности.

Таким образом, цель выступает как фактор, обуславливающий способ и характер деятельности, она определяет соответствующие средства ее достижения, она является не только спроектированным конечным результатом, но и исходным побудителем деятельности, ясность цели помогает всегда найти в работе «главное звено» и сосредоточить на нем усилия.

Функционирование любой социальной системы, в том числе и такой системы, как урок, всегда связано со следующими процессами (по Ю.А. Конаржевскому):

- **Целеполагание.** Это – процесс формирования цели, процесс ее развертывания. Это – ответственная логико-конструктивная операция, которая может осуществляться в следующем алгоритме: анализ обстановки – учет соот-

ветствующих нормативных документов – установление на этой основе потребностей и интересов, подлежащих удовлетворению – выяснение имеющихся для удовлетворения этих потребностей и интересов ресурсов, сил и возможностей – выбор потребностей или интересов, удовлетворение которых при данной затрате сил и средств дает наибольший эффект – формулировка цели. Таким образом, цели возникают не стихийно.

- **Целеосуществление.** Это – процесс, в ходе которого цель из внутренней цели человека (цель – внутренняя причина) переходит в свое следствие – в фактическое поведение человека, в ходе которого и формируется тот или иной конечный результат его деятельности.

- **Целеустремленность.** Если человек действует в соответствии с поставленной целью, если весь ход его деятельности, несмотря на те, или иные внешние (а нередко и внутренние) помехи, регулируется сообразно с требованием цели, если человек совершенно осознанно и планомерно движется к поставленной цели, можно говорить о том, что он действует целесообразно, целеустремленно. Целесообразность в социальных системах выступает как всеобщий и атрибутивный момент, без которого такая система эффективно функционировать не может. Каждая подсистема, каждый элемент социальной системы действует во имя одной цели, стоящей перед системой как целым.

Единая цель системы выражается в виде развернутого построения, развернутой конструкции целей ее подсистем и элементов, которые, будучи соединенными связями, образуют так называемое «дерево целей», вершиной которого является генеральная цель. Накопленный опыт управления по целям позволяет сформулировать определенные правила построения «деревя целей». Они сводятся к следующему (по Ю.А. Конаржевскому):

- Основным фактором формирования цели системы является требование системы вышестоящей.

- «Генеральная цель» не складывается из частных и мелких целей. Она конструируется на верхнем уровне системы, а затем распадается на подцели. Генеральная цель или, как ее еще называют, «цель верхнего уровня» формулируется неизбежно в общем виде, в весьма агрегированных формах. Ни одна цель высших уровней «деревя целей» не достигается непосредственно сама по себе, а лишь посредством достижения подцелей, на которые она распадается. Средства к достижению цели становятся ее подцелями и, в свою очередь, являются целями для следующего нижестоящего уровня «деревя целей».

- Цели верхнего и нижнего уровней должны быть логически связаны, нижние – выводимы из верхних. Декомпозиция прекращается по достижении элементарного уровня.

Что же такое триединая цель урока (ТЦУ) в современном муниципальном лицее?

- **Триединая цель урока** – это заранее запрограммированный учителем результат, который должен быть достигнут учителем и лицеистами в конце урока.

- **Триединая цель урока** – это сложная составная цель, вбирающая в себя, как мы уже писали, три аспекта: познавательный, воспитательный и развивающий.

- **Триединая цель урока** – основа целесообразной деятельности на уроке не только учителя, но и лицеистов, дающая ей направление, в какой-то степени это пусковой механизм урока.

При этом она не определяет характер взаимодействия учителя и лицеистов на уроке, а реализуется не только в деятельности учителя современного муниципального лицея, но и в деятельности лицеистов и достигается только в том случае, когда к этому стремятся обе стороны. Поэтому ТЦУ в соответствующей интерпретации (только познавательный и в отдельных случаях развивающий аспекты) должна ставиться перед классом в ученическом варианте.

Цель урока в современном муниципальном лицее триедина и складывается из трех аспектов (по Ю.А. Конаржевскому):

- *Познавательный аспект ТЦУ, который складывается из ряда требований:*

1. Учить и научить каждого лицеиста самостоятельно добывать знания. Учить чему-нибудь других значит показать им, что они должны делать, чтобы научиться тому, чему их учат!

2. Осуществлять выполнение главных требований к овладению знаниями: полноту, глубину, осознанность, систематичность, системность, гибкость, глубину, оперативность, прочность.

3. Формировать навыки – точные, безошибочно выполняемые действия, доведенные в силу многократного повторения до автоматизма.

4. Формировать умения – сочетание знаний и навыков, которые обеспечивают успешное выполнение деятельности.

5. Формировать то, что лицеист должен познать, уметь в результате работы на уроке.

- *Развивающий аспект ТЦУ, который при планировании вызывает у учителя современного муниципального лицея трудности и, потому что:*

1. Во-первых, иногда учитель стремится формировать новый развивающий аспект цели к каждому уроку, забывая, что развитие ребенка происходит гораздо медленнее, чем процесс его обучения и что самостоятельность развития

очень относительна, и что оно осуществляется в значительной мере в современном муниципальном лицее как результат правильно организованного обучения и воспитания.

2. Во-вторых, недостаточные знания учителем современного муниципального лицея тех областей педагогики и особенно психологии, которые связаны со структурой личности тех ее сфер, которые нужно развивать.

Развивающий аспект складывается из нескольких блоков:

А. Развитие речи: обогащение и усложнение ее словарного запаса; усложнение ее смысловой функции (новые знания приносят новые аспекты понимания); усиление коммуникативных свойств речи (экспрессивность, выразительность); овладение лицеистами художественными образами, выразительными свойствами языка.

Схема 2



Б. Развитие мышления.

Очень часто в качестве развивающего аспекта ТЦУ ставится задача учить лицеистов мыслить. Это, конечно, прогрессивная тенденция: знания можно забыть, а умение мыслить навсегда остается с человеком. Однако в таком виде цель не будет достигнута, ибо она слишком общая, ее необходимо планировать более конкретно.

- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• учить анализировать• учить выделять главное• учить сравнивать• учить строить аналогии• обобщать и систематизировать• доказывать и опровергать• определять и объяснять понятия• ставить и разрешать проблемы | <p><i>Овладение этими методами и означает умение мыслить!</i></p> |
|--|---|

В.Ф. Паламарчук пишет о том, что каждый из этих методов имеет свою структуру, составляющие его приемы и операции, которые и целесообразно планировать как развивающий аспект ТЦУ.

Г.С. Костюк неоднократно подчеркивал, что в обучении надо видеть ближайшую цель – конкретные знания, умения и навыки – и более отдаленную – развитие лицеистов.

В. Развитие сенсорной сферы. Здесь речь идет о развитии глазомера, ориентировки в пространстве и во времени, точности и тонкости различения

цвета, света и тени, формы, звуков, оттенков речи.

Г. Развитие двигательной сферы. Оно предусматривает: овладение моторикой мелких мышц, умением управлять своими двигательными действиями, развивать двигательную сноровку, соразмеримость движений и т.п.

- *Воспитывающий аспект ТЦУ, который утверждает, что в процессе обучения в современном муниципальном лицее:*

1. Учитель постоянно привлекает лицеистов к активной познавательной деятельности, предлагает им самостоятельно разрешать проблемы, учит настойчивости в достижении цели, умению отстаивать свои взгляды, создает в классе творческую обстановку, то такое обучение, конечно же, является не только развивающим, но и воспитывающим.

Н.Е. Щуркова считает, что для осуществления на уроке в современном муниципальном лицее нравственного воспитания вообще, необходимо еще преследовать цель организации воспитательного влияния на личность лицеиста через систему отношений, складывающихся на уроке в условиях современного муниципального лицея.

Нравственные аспекты, с которыми лицеист вступает во взаимодействие на уроке (по Н.Е. Щурковой):

- *Другие люди.* Проявляется через гуманность, товарищество, доброту, деликатность, вежливость, скромность, дисциплинированность, ответственность, честность, интегральным по отношению ко всем остальным качествам является гуманность.

- *Я-лицеиста.* Проявляется через гордость и скромность, требовательность к себе, чувство собственного достоинства, дисциплинированность, аккуратность, добросовестность, ответственность и честность.

- *Общество и коллектив.* Проявляется чувство долга, ответственность, трудолюбие, добросовестность, честность, озабоченность неудачами товарищей, радость сопереживания их успехам – все это проявляет отношения лицеистов к коллективу, к классу, имуществу современного муниципального лицея, учебным пособиям.

- *Труд.* Проявляется через ответственное выполнение домашних заданий, подготовку своего рабочего места, дисциплинированность и собранность, честность и усердие.

- *Родина.* Проявляется в добросовестности и ответственности, в чувстве гордости за ее успехи, в озабоченности ее трудностями, в желании достичь наивысших успехов в умственном развитии, чтобы принести ей пользу, в общем отношении к учению и своему учебному труду.

Таким образом, рассматривая роль цели в функционировании урока,

можно вывести несколько закономерностей:

- насколько правильно будет определена и сформулирована учителем современного муниципального лицея триединая цель урока, настолько верно будут определены содержание учебного материала, методы обучения и формы организации познавательной деятельности лицеистов на уроке;
- чем тщательнее будет осуществлена учителем современного муниципального лицея декомпозиция триединой цели урока на учебно-воспитательные задачи, тем конкретнее и стройнее будет логическая структура урока и его эффективность;
- все «дерево целей» урока будет наиболее эффективно реализовываться в том случае, если каждый учебно-воспитательный момент будет стремиться решить свою собственную учебно-воспитательную задачу, имея в виду реализацию триединой цели урока в современном муниципальном лицее;
- чем четче спроектирована триединая цель урока и учебно-воспитательные задачи, тем четче и логически последовательнее осуществляется на уроке деятельность учителя современного муниципального лицея и лицеистов (см. схему 4).

Для целенаправленного поведения педагога современного муниципального лицея на уроке характерно умение (по Ю.А. Конаржевскому):

- развести «цель», «средство» и «результат»;
- подчинить триединой цели урока содержание учебного материала, методы и формы познавательной деятельности лицеистов;
- интерпретировать триединую цель урока в ученическом варианте, четко и доходчиво ставить цель перед лицеистами;
- конкретно сформулировать триединую цель урока, конкретность ее определяется возможностью количественно и качественно измерить продвижения к цели, фиксировать степень ее достижения через решение задач учебно-воспитательных моментов;
- осознать триединую цель урока путем расчленения ее на учебно-воспитательные задачи и построения «дерева целей» урока;
- выбрать эффективные средства для осуществления воспитательного и развивающего аспектов цели;
- учесть и осознать последствия достижения триединой цели урока.

Влияние целевой ориентации учителя современного муниципального лицея на качество урока



Известно, что результат – это «объективно достигнутое состояние объекта, на который было направлено целевое действие; продукт процесса или деятельности, направленной на реализацию цели с применением определенных средств» (Словарь по информатике).

И если триединая цель урока есть связь настоящего с будущим, то его ко-

нечный результат есть связь настоящего с прошлым. Эффективность урока в современном муниципальном лицее определяется степенью адекватности результатов и цели.

Конечный результат урока – явление достаточно сложное и многоаспектное, и его нельзя сводить только к качеству знаний, умений и навыков, которые лицеисты получили на данном уроке в современном муниципальном лицее.

Мы убеждены, что очень важно оценить не только знания, учения и навыки лицеистов как таковые, но и каким путем они получены: то ли путем передачи учебной информации и последующим ее закреплением учителем, или последний обучал лицеистов собственной деятельности по овладению ими содержанием учебного предмета на основе их самостоятельности, самоорганизации, развития коллективизма и ответственности.

Как показывает опыт деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова», конечный результат урока в современном муниципальном лицее складывается из:

- качества работы учителя современного муниципального лицея;
- показателей знаний лицеистов.

Таблица 1

Результаты работы на уроке

Учителя	Лицеиста
<ul style="list-style-type: none"> • целенаправленность его деятельности на уроке; • характер отношений с лицеистами; • индивидуально-личностный подход к лицеистам; • дифференцированный подход к обучению; • умение педагога приводить в соответствие содержание учебного материала, методы обучения и формы организации познавательной деятельности лицеистов; • работа учителя по формированию и развитию общеучебных навыков и умений; • работа по развитию познавательного интереса; • работа учителя по формированию знаний, умений и навыков и вооружению лицеистов способами познавательной деятельности • сфокусированность усилий на формировании понятий; • развитие общих способностей лицеистов; • объективность оценки знаний лицеистов, соединение использования оценки и отметки; • эффективность усилий, развивающих личность; • эффективность воспитывающих влияний. 	<ul style="list-style-type: none"> • уровень самостоятельности, самостоятельности лицеистов на уроке; • отношение лицеистов к учебному труду; • отношение лицеистов к предмету, учителю, друг к другу; • объективная направленность деятельности лицеистов на образование и развитие своей личности; • наличие у лицеистов познавательного интереса; • воспитательная и развивающая подвижка личности, возникающая в ходе урока. • знание лицеистами фактического материала и уровень его усвоения.

Знать изучаемый материал – значит (по И.Ф. Харламову):

- уметь осмысленно и полностью его воспроизводить;
- уметь воспроизводить его в сокращенном виде;
- уметь выделять в материале главные положения;
- уметь разъяснять сущность усвоенных правил, выводить из других теоретических обобщений;
- уметь доказать правильность и обоснованность усвоенных теоретических положений;
- уметь отвечать на прямые и косвенные вопросы по изучаемому материалу;
- уметь расчленять материал на смысловые части и составлять его план в устном и письменном виде;
- уметь иллюстрировать усвоенные теоретические положения своими примерами и фактами;
- уметь письменно отвечать на вопросы по изученному материалу;
- уметь применять полученные знания на практике, т.е. решать примеры и задачи, составлять схемы, выполнять практические задания;
- уметь устанавливать связь изученного материала с ранее пройденным;
- уметь переносить усвоенные знания на объяснение других явлений и фактов;
- уметь выделять мировоззренческие и нравственно-эстетические идеи в изученном материале, выражать к ним свое отношение;

1.3. Урок как основная форма обучения в современном муниципальном лицее

Выше мы уже рассмотрели и доказали, что с позиций целостности образовательного процесса в современном муниципальном лицее основной организационной формой обучения является *урок*. И.П. Пидкасистый считает, что:

- в уроке отражаются преимущества классно-урочной системы обучения, которая при массовости охвата лицеистов обеспечивает организационную четкость и непрерывность учебной работы в современном муниципальном лицее;
- урок экономически выгоден, особенно по сравнению с индивидуальным обучением, т.к. знание учителем современного муниципального лицея индивидуальных особенностей лицеистов и лицеистами друг друга позволяет с большим эффектом использовать стимулирующее влияние классного коллектива на учебную деятельность каждого лицеиста;

- классно-урочная система обучения, как ни одна другая, предполагает тесную связь обязательной учебной и внеучебной работы в условиях современного муниципального лица;

- неоспоримым преимуществом классно-урочной системы обучения является возможность в рамках урока органично соединить такие формы обучения как фронтальные, групповые и индивидуальные.

Мы уже ранее рассматривали разные подходы к определению понятия урока. Здесь представляется необходимым и обоснованным привести еще одно определение, разработанное А.А. Бударным, который под уроком понимает такую организационную форму обучения в условиях современного муниципального лица, при которой учитель в течение точно установленного времени руководит коллективной познавательной и иной деятельностью постоянной группы лицеистов (класса) с учетом особенностей каждого из них, используя средства и методы работы, создающие благоприятные условия, для того чтобы все лицеисты овладевали основами изучаемого предмета непосредственно в ходе занятия, а также для воспитания и развития познавательных способностей и духовных сил лицеистов.

Из этого определения можно также вычленить специфические признаки и определить сущность урока, а именно:

- постоянная группа лицеистов;
- руководство деятельностью лицеистов;
- учет индивидуальных особенностей лицеистов;
- овладение основами изучаемого непосредственно на уроке.

Как мы уже говорили выше, многообразие структур уроков (под которыми понимается состав элементов урока, их определенная последовательность и взаимосвязь) предполагает разнообразие и их типов.

Классификация уроков (по Б.П. Есипову):

- комбинированные, или смешанные уроки;
- уроки по ознакомлению лицеистов с новым материалом, имеющие целью ознакомление лицеистов с фактами, конкретными явлениями или осмысление и усвоение обобщений;
- уроки закрепления и повторения знаний;
- уроки, имеющие основной целью обобщение и систематизацию изученного;
- уроки выработки и закрепления умений и навыков;
- уроки проверки знаний и разбора проверочных работ.

Опыт МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» убедительно показывает, что:

1. Комбинированный урок сочетает в себе различные виды учебной работы, сообщение новых знаний с первичным закреплением, повторением ранее изученного.

Структура комбинированного урока предполагает:

- проверка домашней работы и опрос лицеистов;
- изучение нового материала;
- первичная проверка усвоения;
- закрепление новых знаний в ходе тренировочных упражнений;
- повторение ранее изученного в виде беседы;
- проверка и оценка знаний лицеистов;
- задание на дом.

2. Урок ознакомления лицеистов с новым материалом – это урок, содержанием которого является новый, неизвестный лицеистам материал, включающий в себя относительно широкий круг вопросов и требующий значительного времени на его изучение.

Структура данного типа урока предполагает:

- повторение предыдущего материала, являющегося основой для изучения нового;
- объяснение учителем нового материала и работа с учебником;
- проверка понимания и первичное закрепление знаний;
- задание на дом.

3. Урок закрепления новых знаний предполагает вторичное осмысление ранее усвоенных знаний с целью их прочного усвоения.

Структура данного типа урока предполагает:

- проверка домашнего задания;
- выполнение устных и письменных упражнений;
- проверка выполнения заданий;
- задание на дом.

4. Урок выработки и закрепления умений и навыков предполагает следующую структуру:

- воспроизведение теоретических знаний;
- выполнение практических заданий и упражнений;
- проверка выполнения самостоятельных работ;
- задание на дом.

5. Урок обобщения и систематизации знаний рассматривает наиболее существенные вопросы из ранее пройденного материала, восполняются имеющиеся пробелы в знаниях лицеистов и раскрываются важнейшие идеи изучаемого курса.

Структура данного типа уроков предполагает:

- вступление учителя;
- рассказ, сообщение, чтения текста, беседа;
- заключение учителя.

6. Урок проверки (контрольный) позволяет учителю выявить уровень сформированности знаний, умений и навыков лицеистов в определенной области, установить недостатки в овладении учебным материалом, помогают наметить пути дальнейшей работы. Контрольные уроки требуют от лицеистов применения всех его знаний, умений и навыков по данной теме. Проверка может осуществляться как в устной, так и в письменной форме.

Для всех типов уроков характерны два этапа:

- *Организационный этап* предполагает постановку целей и обеспечение условий для их принятия лицеистами, создание рабочей обстановки, актуализацию мотивов учебной деятельности и формирование установок на восприятие, осмысление, запоминание материала.
- *Подведение итогов этап* фиксирует достижение целей, определяет меру участия в их достижении всех лицеистов и каждого в отдельности, делается оценка их работы и определяется ее перспектива.

Практика МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» показывает, что урок как организационная форма обучения в современном муниципальном лицее – явление динамическое, что имеет свое выражение в:

- оптимальной реализации триединой функции обучения и в его направленности на творческое развитие сущностных сил и природных задатков лицеистов;
- наполнении урока жизненно важным содержанием, в организации обучения как естественного компонента жизнедеятельности лицеистов.

Таким образом, урок все более становится не только специально организованной формой познания, но и полноценным в социальном и нравственном отношении общением. Урок при этом выступает средством обеспечения своеобразного коммуникативного фона учебной деятельности, направленного на формирование активно-положительного отношения к учению и развитие познавательного интереса.

И.П. Пидкасистый считает, что тенденции, касающиеся общего организационного построения уроков, проявляются:

- в видоизменении их структуры, варьировании типов и сочетании с другими организационными формами обучения;
- в максимальном сокращении времени на проверку домашнего задания и устный опрос, использование этих этапов урока для решения основных

дидактических задач посредством совмещения их с самостоятельной работой лицеистов.

И.П. Пидкасистый утверждает, что тенденции развития урока находят свое проявление:

- *в организационных требованиях*: целевая установка урока и его общая организационная четкость; разнообразие способов организационного построения и проведения уроков; рациональное использование учебно-наглядных пособий и технических средств обучения.

- *в дидактических требованиях*: соблюдение принципов обучения на уроке, их единство обеспечивает четкую постановку учебных задач и их последовательное решение; оптимальный отбор содержания, выбор форм учебной работы, методов, приемов и средств, направленных на развитие познавательной активности и самостоятельное приобретение знаний под руководством учителя.

Практика МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» показывает, что урок как основная организационная форма обучения в современном муниципальном лицее органично дополняется другими формами, иные из которых развивались параллельно с ним в рамках классно-урочной системы (экскурсии, консультации, домашняя работа, учебные конференции, дополнительные занятия), а другие были заимствованы из лекционно-семинарской системы и адаптированы с учетом возраста лицеистов (лекции, семинары, практикумы, зачеты, экзамены).

1.4. Генезис совокупности требований к современному уроку

Генезис (от греч. *genesis*) – происхождение, возникновение: процесс образования и становления развивающегося явления.

Проведенный нами анализ педагогической литературы показал, что в период с 1920-х по 1980-е годы вопрос о требованиях к уроку на всех этапах развития дидактики подвергался осмыслению и развитию. В целом сложилась трактовка трех основных блоков требований:

- педагогических (дидактических) к уроку вообще;
- к организации урока;
- к анализу урока.

При этом каждый из названных компонентов, сохраняя свою определенную специфику в условиях естественной взаимосвязи.

А.П. Красильников (1928) писал, что в духе парадигмы трудовой школы необходимы определенные требования к уроку, а именно:

- педологическая (психологическая) организация урока;
- построение урока как форма максимального стимулирования познавательной активности и самостоятельности учащихся;

- связь обучения с жизнью и изучение окружающей среды;
- практико-деятельностный характер образовательного процесса и т.п.

И.Н. Казанцев сформулировал восемь требований к уроку, первые три из которых носили установочный характер:

- постоянный состав ученических классов;
- твердое расписание уроков;
- ведущая роль учителя и плановость в его работе.

Остальные положения формулировали два традиционных блока требований: *дидактические* (усвоение лицеистами системы знаний, связь теории с практикой, организация коллективной и индивидуальной работы с лицеистами, разнообразие методов преподавания) и *воспитательные*. Последние формулировались четко: «преподавание должно быть идейно выдержанным, последовательно формировать коммунистическое мировоззрение ребенка».

В дальнейшем данные требования были развернуты и опредмечены, а именно (по И.Н. Казанцеву):

- систематическое и прочное усвоение учащимися знаний по основам наук;
- связь теоретических знаний с практикой;
- связь теоретических знаний с практикой;
- воспитание у учащихся коммунистической идейности;
- коллективная и индивидуальная работа учащихся;
- разнообразие методов преподавания;
- руководящая роль учителя;
- учет возрастных особенностей учащихся;
- применение наглядности в сочетании с живым словом учителя;
- единство требований учителей.

М.И. Махмутов (1985) отмечал, что большинство авторов не видят разницы между тремя блоками требований:

- условия организации урока;
- правила его организации;
- требования к уроку. В целом под требованиями к уроку понималась совокупность правил, вытекающих из дидактических принципов. При этом в требования к уроку необоснованно включали почти все требования к педагогическому процессу.

В.А. Онищук (1976) предложил четыре группы требований к уроку:

- идеологические;
- дидактические;

- психологические;
- гигиенические.

В.П. Симонов (1980) выделил ряд требований к деятельности учителя и деятельности учащихся на уроке:

- организационная;
- дидактическая;
- воспитательная.

При этом необходимо отметить, как позитивное явление выделение требований к деятельности учащихся, что ориентировало урок на усиление субъектной позиции ученика.

Требования к уроку (по М.Н. Скаткину и И.Я. Лернеру):

- развитие интеллектуальных, творческих возможностей каждого ученика;
- учет индивидуальных возможностей и особенностей каждого ученика;
- коммунистическое воспитание всех учащихся;
- всестороннее развитие каждой личности социалистического общества.

Таким образом, наряду с традиционной группировкой требований на дидактические, идеологические и психологические был усилен акцент на развивающий характер требований к уроку.

В целом, как показал анализ динамики требований к современному уроку, они обладают устойчивой блочной структурой, но наполнение блоков носит конкретно-исторический характер, что открывает благоприятные предпосылки для дальнейшей разработки данной проблематики в современных условиях.

Каковы же методические требования к современному уроку?

- Стремление учителя современного муниципального лицея самостоятельно разрабатывать поурочные планы (проекты) своих уроков.
- Знание системы принципов дидактики, их иерархии, взаимосвязей и отношений, обязательная опора на них при проектировании, организации и осуществлении образовательной деятельности на уроке в современном муниципальном лицее: при определении целей, выборе содержания, методов, форм, средств обучения, учете возможностей, особенностей детей и др.
- Точное (в закономерностях, принципах) и одновременно творческое (то есть, прежде всего, – личностное) выполнение программно-методических требований к уроку.
- Знание каждым учителем современного муниципального лицея типологии уроков и только обоснованный выбор типа урока, наилучшим образом

соответствующий особенностям того или иного класса, темы, раздела.

- Использование игровой формы только в том случае, когда это служит лучшему выполнению образовательных целей урока в современном муниципальном лицее, не превалирует над сущностью учебного материала, не уходит в сторону от главных целей, не становится самоцелью, не умаляет значения сути того, что должны изучить лицеисты.

- Безусловный учет обученности, обучаемости, учебных и воспитательных возможностей лицеистов разных возрастов, классов, групп; учет особенностей, интересов, склонностей, запросов лицеистов.

- Стремление к поиску, и по возможности, формулирование кроме темы еще и так называемого «имени» урока в виде яркого афоризма, крылатой фразы, поговорки и т.д., эмоционально выражающих, в сжатом виде, суть главной идеи урока в современном муниципальном лицее.

- Специально спланированная (то есть продуманная) деятельность учителя современного муниципального лицея по обеспечению не только учебной, но и воспитательной функции урока, то есть воспитания и в процессе обучения в условиях современного муниципального лицея.

- Комплексное планирование задач в современном муниципальном лицее по трем группам:

I. Педагогические цели: обучения, обязательно воспитания, развития и социализации личности, так называемые креативные, оздоровительные и др. — это цели развития ребенка (главные цели).

II. Цели развития образовательного процесса современного муниципального лицея для повышения качества этого процесса): диагностические, познавательные, исследовательские.

III. Цели саморазвития учителя современного муниципального лицея:

— профессионального;

— личностного.

- Обязательное выделение в содержании учебного материала объекта прочного усвоения, то есть главного, существенного, и отработка на уроке именно этого материала.

- Продумывание и по возможности формулирование хотя бы для себя ценностных оснований выбора содержания и трактовки учебного материала на уроке.

- Стремление учителя современного муниципального лицея помочь детям раскрыть для себя личностный смысл любого изучаемого на уроке материала.

- Опора на межпредметные связи с целью их использования для

формирования у лицеистов целостного представления о системе знаний, о мире и с целью развития эрудиции лицеистов, а при необходимости и специальное (продуманное и обоснованное) осуществление учителем современного муниципального лицея межпредметной координации учебного материала.

- Безусловное обеспечение практической направленности учебного процесса современного муниципального лицея, создание реальных возможностей применения лицеистами полученных знаний, умений и навыков, не допуская формального усвоения теоретических сведений. Осуществление перехода от человека знающего – к человеку знающему, понимающему и деятельному.

- Включение в содержание урока в современном муниципальном лицее упражнений творческого характера по использованию полученных знаний в аналогичной (подобной), сходной, частично новой (измененной) и в полностью незнакомой ситуации.

- Только обоснованный выбор оптимального сочетания и соотношения методов обучения в современном муниципальном лицее, исходя из знания системной классификации методов обучения, сильных и слабых сторон каждого метода и учебных возможностей лицеистов конкретного класса.

- Знание разных технологий развивающего обучения (Занкова, Эль-конина-Давыдова, Фаизова, Ильясова, Кушнера, Эрдниева, Монтессори, Штайнера, Френе и др.) и их только дифференцированное применение к разным классам или группам лицеистов.

- Сочетание общеклассных форм работы с групповыми и индивидуальными, стремление к организации учебного труда в современном муниципальном лицее, как коллективной деятельности. Обоснованность выбранной формы обучения или сочетания форм.

- Осуществление дифференцированного подхода к лицеистам только на основе диагностики их реальных учебных возможностей с акцентом на применение мер дифференцированной помощи лицеистам с разным уровнем подготовки по предмету и отношения к учению (без существенного снижения сложности учебного материала) в условиях современного муниципального лицея.

- Специально спланированная работа учителя современного муниципального лицея по формированию надпредметных способов учебной деятельности в условиях современного муниципального лицея.

- Специально продуманная по отношению к некоторым лицеистам работа учителя современного муниципального лицея по мотивации их учебной деятельности с целью формирования у них и у всех лицеистов устойчивой мотивации познания, как одной из важнейших целей (и результатов) школы XXI

века.

- Создание реальных условий для проявления каждым лицеистом самостоятельности (насколько это возможно и необходимо) на основе понимания ценности субъектной позиции в обучении в условиях современного муниципального лицея.
- Только обоснованное, целесообразное, рациональное и комплексное использование в современном муниципальном лицее тех или иных средств обучения (учебников, наглядных пособий, технических средств и др.).
- Органичное, корректное и только целесообразное включение в современном муниципальном лицее компьютеров в педагогические технологии на уроках по всем предметам.
- По возможности дифференциация домашних заданий (по характеру, содержанию, объему) для разных групп лицеистов: с целью развития творчества одних, закрепления пройденного материала другими, экономии времени третьими к т.д.
- Знание учителем современного муниципального лицея определений «психосберегающие, здоровьесберегающие и здоровьеразвивающие технологии». Организация образовательного процесса на уроке в соответствии с этим знанием и пониманием того, какой ценой достигаются положительные образовательные результаты.
- Обеспечение в современном муниципальном лицее только благоприятных для работы на уроке гигиенических условий.
- Обеспечение максимально благоприятных для работы на уроке в современном муниципальном лицее эстетических условий, переход от обеспечения эстетики не только формы, но и акцентирование внимания на эстетике идеи как в оформлении кабинета, так и в содержании отобранного учебного материала.
- Общение с лицеистами на уроке в современном муниципальном лицее только на основе сочетания высокой требовательности с безусловным уважением к личности лицеиста.
- Стремление добиваться действенного воспитательного влияния личности самого учителя современного муниципального лицея на лицеистов.
- Выбор учителем современного муниципального лицея оптимального для конкретного урока соотношения рационального (интеллектуального) и эмоционального в работе с лицеистами.
- Развитие учителем современного муниципального лицея в себе и использование в работе на уроке артистических умений, педагогической техники, исполнительского мастерства.

- Четкое следование замыслу плана урока в современном муниципальном лицее и одновременная готовность (и умение) гибко перестраивать его ход при изменении учебных ситуаций, умение переходить к реализации запасных методических вариантов, предварительное продумывание которых должно превратиться в привычку. Регулярный анализ полученных на уроке (или системе уроков) результатов обучения, воспитания, развития лицеистов.
- Оценка (самооценка) работы учителя современного муниципального лицея по совпадению (или несовпадению) реальной успеваемости с ее прогнозом, сделанным в зоне ближайшего развития лицеиста, то есть с уровнем максимально возможных для конкретного лицеиста результатов.

1.5. Методические требования к современному уроку

Известно, что «Требования к уроку» как методические рекомендации создавались в разные годы прошлого столетия. Они не могли быть неизменными, обогащались новыми положениями, то есть приводились в соответствие с требованиями времени. Подчеркнем, что термин «требования» употребляется нами только в силу традиции, и эти так называемые «требования» носят, конечно же, *не административный, не императивный, а именно методический, рекомендательный характер*. На занятиях с учителями в современном муниципальном лицее их можно представить и как «Основные черты современного урока». «Характеристики современного урока», «Методические рекомендации по подготовке и проведению урока в современном муниципальном лицее».

Осознать, в чем современность нынешних методических требований к уроку можно только в сравнении с аналогичными требованиями, предъявляемыми к урокам в прежнее время, и в сравнении с недостатками, ошибками, имеющимися в массовой практике. Именно сравнение повышает обучающий эффект методических занятий, самообразования, проводимых на основе данных рекомендаций.

Перечень методических требований представляет собой не произвольный набор каких-то постулатов, а структурированный, относительно полный и целостный перечень. Сначала представлены требования, характеризующие общие подходы к проектированию урока в современном муниципальном лицее, затем идет блок требований, относящихся к целям урока, затем – к содержанию учебного материала, к способам организации учебной работы (к методам, формам), далее – требования к условиям, к личности учителя современного муниципального лицея, к оценке результатов.

В интересах целостного видения урока в современном муниципальном лицее, его полного анализа и системной оценки все требования полезно рассматривать в совокупности в силу их сущностной, имманентной (внутренней,

органической) взаимосвязи между собой,

В то же время существует аспект, при котором любое из требований может быть рассмотрено как автономная, относительно самостоятельная часть знаний лицеистов. Это связано с тем, что весомость (мера, степень значимости) каждого требования для самообразования конкретного учителя современного муниципального лицея различна и определяется уровнем его эрудиции, профессионализма, квалификации, компетентности.

Таблица 2

**Надпредметные (общеучебные) умения лицеистов
современного муниципального лицея
(вариант)**

(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова»)

Общеучебные умения	Возраст начала формирования	Возраст завершения формирования
1. Умение читать; 2. Умение писать на основе, так называемой врожденной грамотности; 3. Умение произвольно чертить, рисовать; 4. Умение читать осмысленно (понимать прочитанное); 5. Умение чертить, рисовать по инструкции, правилам, требованиям; 6. Умение устно и письменно отвечать на известные вопросы; 7. Элементарные математические счетно-расчетные и построительные умения;	3-5 лет	9-12 лет
8. Умение ставить вопросы, формулировать задачи, учебно-адаптированные проблемы;	3-5 лет	13-14 лет
9. Умение грамотно писать, применяя грамматические правила. 10. Умение отвечать на произвольные вопросы, решать нетиповые задачи, исследовать учебно-адаптированные проблемы; 11. Умение выделять главную мысль фрагмента текста, текста в целом; 12. Умение монологически высказываться; 13. Умение составлять простой и сложный план; 14. Умение составлять тезисы, конспект; 15. Умение составлять структурные и логические схемы; 16. Умение пересказывать текст; 17. Умение излагать текст письменно; 18. Умение действовать по инструкции, алгоритму; 19. Умение составлять алгоритмы действий; 20. Умение составлять алгоритмы использования знаний в стандартной (аналогичной) ситуации;	8-9 лет	15-16 лет

21. Умение составлять алгоритмы «переноса» – употребления приобретенных знаний в нестандартной (новой) учебной ситуации; 22. Умение записывать содержание урока; 23. Умение создавать текст по образцу;		
24. Умение создавать текст по заданной теме, виду, жанру;	11-13 лет	15-16 лет
25. Умение вести дебаты, дискуссию, полемику; 26. Умение «построить» карту, схему, таблицу, диаграмму и т.п.; 27. Умение создавать тексты по собственному замыслу (разных стилей, жанров, отраслей знаний, на разных языках).	13-14 лет	16-17 лет

Примерный перечень общеучебных умений и навыков лицейстов
(так называемых надпредметных способов учебной деятельности)
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова»)

I. Перцептивные умения (обеспечивающие адекватное восприятие учебного материала)

Умение внимательно слушать учителя, внимательно читать, умение запоминать и воспроизводить увиденный, прочитанный, услышанный или тактильно воспринятый (осознаваемый) учебный материал, и т.п.

II. Учебно-интеллектуальные умения

Умения расчленять целое на составные части (простой анализ), диалектически анализировать, сравнивать, классифицировать, обобщать, типологизировать, систематизировать, абстрагировать, конкретизировать, выделять главное, существенное, интегрировать, синтезировать, устанавливать причинно-следственные связи, проводить аналогии, умения находить ассоциации и пользоваться ими, вычленять противоречия, формулировать проблемы, исследовательские умения (постановка задач, выработка гипотезы, выбор методов решения, доказательство, проверка) и т.п.

III. Учебно-познавательные умения

Умения составлять план ответа или выступления, тезисы, конспект, реферат, рецензию, аннотацию, готовить доклад, пользоваться различными видами чтения, умения читать и писать в заданном темпе, умения участвовать в учебном диалоге, дискуссии, диспуте, умения вести полемику, высказывать тезисы, задавать уточняющие вопросы, формулировать проблемы, аргументировать, доказывать, умение литературным языком выражать свои мысли, пользоваться специальным языком той науки, которая лежит в основе учебного предмета, практические исследовательские умения (наблюдать, ставить опыты, проводить эксперименты, осуществлять различные измерения, конструировать, моделиро-

вать, умения пользоваться техническими средствами обучения) и т.п.

IV. Поисково-информационные умения

Умения и навыки обращения со словарями, энциклопедиями, справочниками, работы с каталогами (прежде всего электронными), оживлением, поисковыми системами, составление картотеки, умения пользоваться печатными, аудиовизуальными, электронными средствами массовой информации, интернетом и т.п.

V. Учебно-организационные умения (обеспечивающие последовательный переход от человека знающего к человеку деятельному)

Умение планировать текущую и перспективную учебную работу, умение организовать себя на выполнение поставленной задачи, действовать по алгоритму, осуществлять самоконтроль и самоанализ учебной деятельности, умения вести познавательную деятельность в группе, команде, сотрудничать при решении учебных задач (умения объяснять, оказывать помощь, принять помощь товарища и т.п.), умение составлять свой жизненный проект, заниматься саморазвитием, созиданием, самостроительством собственной личности и т.п.

Напомним, приведенный перечень только относительно полон. Его можно увеличивать за счет более сложных надпредметных способов деятельности, таких как, например: опознание категорий формы, величины, функции, причины, следствия, повода, определение поэлементного состава объекта при сохранении связи целого и части, построение цепи суждений из двух-трех и более звеньев, усматривание альтернативы (другого способа решения проблем), синтез для создания нового знания, имеющего учебную, интеллектуальную, социальную ценность, то есть творчество и т.п. Владение этими умениями особенно сильно влияет на развитие лицеиста.

Алгоритм освоения общеучебных умений:

1. Диагностика сформированности учебных умений.
2. Выбор умений, необходимых для усвоения новых знаний на конкретном уроке в современном муниципальном лицее.
3. Мотивация лицеистов (раскрытие личностного смысла овладения умением).
4. Целеполагание.
5. Инструктирование.
6. Реализация.
7. Анализ.
8. Упражнение с целью доведения умения до навыка.
9. Перенос в другие области.

Некоторые условия эффективного освоения общеучебных умений в современном муниципальном лицее:

1. Подготовка памятки каждому лицеисту по каждому учебному умению (или выбор памятки из специальной тетради, где они собраны).
2. Включение задач по формированию, использованию и развитию конкретных общеучебных умений в ткань урока и внеурочной работы.
3. Обеспечение единства действий всех учителей, воспитателей современного муниципального лицея по формированию и использованию общеучебных умений.

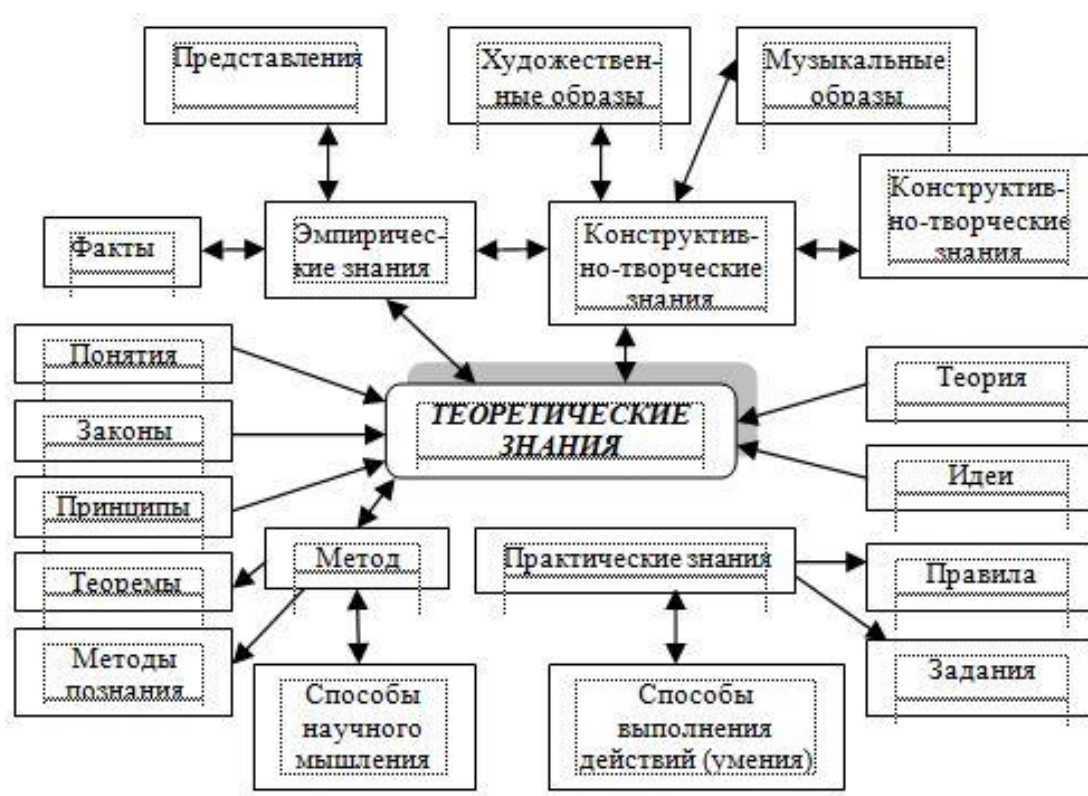
1.6. Содержание учебного материала на уроке в современном муниципальном лице

Содержание учебного материала – это тот фактический материал и теоретические положения, которые подлежат усвоению лицеистами. Оно выступает в качестве своеобразной материальной основы урока, на базе которой осуществляется вся учебная деятельность лицеистов (по Ю.А. Конаржевскому).

Практика показывает, что из элементов содержания учебного материала урока в современном муниципальном лицее:

- формируются взгляды лицеистов на окружающую действительность;
- организация познавательной деятельности лицеистов;
- овладение опытом творческой деятельности.

Схема 5



Структура представлена В.А. Онищуком в книге «Типы, структура и методика урока в школе».

- **Эмпирические знания** – это знания, получаемые учениками в результате непосредственного контакта с предметом или явлением реального мира. Их содержание складывается, в основном, из чувственно воспринимаемых (или непосредственно данных, видимых, лежащих как бы на поверхности) свойств и отношений вещей. Эмпирическое знание не отрицает связей вообще, но останавливается на таких связях, которые в действительности являются формами проявления скрытых за ними существенных отношений. Факт, явление, событие в этом знании отражается со стороны его внешних связей и проявлений, доступных живому созерцанию. Формой эмпирического знания является отдельный факт или некоторая система фактов, описывающая то или иное явление. Практическое применение эмпирического знания ограничено, а в научном отношении оно является некоторым исходным пунктом в построении.

- **Теоретические знания** отражают объект со стороны его внутренних связей и закономерностей движения. Формой теоретического знания является система абстракций, объясняющая объект, обобщенные результаты общественно-исторического и научного познания мира, основные теории науки, идеи, идеалы, эстетические, моральные и правовые нормы.

- **Понятие** – важнейшее составляющее теоретического знания. В нем отражается сущность предмета или явления, т.е. совокупность всех его существенных признаков. Выраженная в понятии мысль закрепляется в языке отдельным термином или словосочетанием. Понятие – основное средство формирования и накопления достигнутых человеком научных и практических знаний. Именно с помощью понятий осуществляется учителем современного муниципального лица в ходе обучения передача учебной информации, вооружение лицеистов знаниями. Формирование понятий – одна из основных задач в работе каждого учителя современного муниципального лица.

- **Законы** – важнейшая составляющая теоретического знания. Это внутренняя и необходимая, всеобщая и существенная связь предметов и явлений объективной действительности; прочное, остающееся, повторяющееся, не так часто меняющееся, идентичное в явлении; одна из ступеней познания человеком единства и взаимосвязи явлений.

Познать закон – это значит раскрыть ту или иную сторону сущности исследуемого предмета, явления.

- **Принципы** – основное правило поведения в ходе осуществления человеком того или иного вида деятельности, ведущее понятие, представляющее собой обобщение и распространение какого-либо положения на другие явления той или иной области. Они тоже составляют определенную часть теоретического знания.

Важнейшей составной частью теоретических знаний являются теории.

- **Теория** – это система, связующая вместе те или иные знания, дающая им определенный «каркас». Законы и факты науки получают определенную интерпретацию и служат основой для более широких научных выводов, если они обобщаются в теорию. Теория – это система обобщенного знания, объясняющего те или иные стороны действительности.

- **Идеи** являются основами научных теорий. Идея – это мысль, общее понятие о предмете или явлении. Она раскрывается в системе понятий и определений. В идее в наиболее отчетливой и законченной форме выражена тенденция развития явлений действительности, т.е. она отражает не только существующее, но и долженствующее.

Однако понятие «содержание учебного материала» не исчерпывается наличием вышеперечисленных компонентов. В него входят практические задания и упражнения, способы выполнения действий, при помощи которых лицеисты усваивают навыки и умения, в том числе умения добывать новые знания и успешно применять их на практике, правила, необходимые для выполнения домашних заданий.

Содержание учебного материала делится как бы на две части:

- необходимый материал, непосредственно связанный с темой урока;
- материал второстепенный, который вводится в урок в целях усиления умственной активности лицеистов, воспитательного влияния на них, в целях подготовки к какой-нибудь работе на следующем уроке и т.д.

Требования к отбору учебного материала (по Ю.А. Конаржевскому).

- Нельзя использовать недостаточно современные и научно не выверенные и не выдержанные положения и факты.

- Необходимо отобрать наиболее ценную, достаточную информацию, факты, понятия, законы, теории, всесторонне представляющие изучаемый вопрос и обеспечивающие понимание его сущности.

- Материал должен быть организован таким образом, чтобы в нем была выделена ведущая идея, главное, основное звено.

- Содержание учебного материала должно отражать и методы получения знаний, типичные для данной темы.

Ю.А. Конаржевский пишет, что содержание учебного материала является для учителя современного муниципального лицея неким «сырьем» для формирования различных конструкций, обуславливающие способы учебного познания в условиях современного муниципального лицея.

Глава 2. Современное образование и дидактические концепции

2.1. Сущность содержания образования и его исторический характер

Практика показывает, что в процессе обучения в современном муниципальном лицее реализуется содержание образования, которое выступает одним из основных его средств и факторов развития личности.

Личность (от англ. – personality < лат. persona – маска актера, роль, положение; лицо, личность) – человек как участник историко-эволюционного процесса, выступающий носителем социальных ролей и обладающий возможностью выбора жизненного пути, в ходе которого он преобразует природу, общество и самого себя. В общественных науках личность рассматривается как особое качество человека, приобретаемое им в процессе совместной деятельности и общения. В гуманистических философских и психологических концепциях личность выступает основной общественной ценностью, а сущностью личности признается способность к самореализации, самоопределению и продуктивной творческой деятельности. В гуманитарном знании (психологии, педагогике) понимание личности зависит от содержания образа человека, заданного социокультурным и научным контекстами на определенном этапе общественного развития (Б.М. Бим-Бад).

В.И. Зверева считает, что личность – это человек как субъект общественных отношений и сознательной деятельности, член определенной человеческой общности, обладающий сознанием, самосознанием, ответственностью за свое поведение; человек как ценность, ради которой и осуществляется развитие общества.

И.П. Пидкасистый считает, что основным в характере личности является ее общественная направленность, непосредственно связанная с мировоззрением. Потребности, интересы и мотивы обуславливают поведение, целенаправленную деятельность и поступки человека. Успех в достижении желаемых целей, удовлетворение или неудовлетворение наличных потребностей человека определяют содержание и особенности эмоциональной жизни личности, что, в свою очередь, может порождать у человека новые потребности и интересы. Физиологической основой формирования психических особенностей личности, по утверждению И.П. Пидкасистого, является развитие высшей нервной деятельности (ВНД), образование более или менее устойчивых временных связей. От типа ВНД в известной мере зависит форма проявления тех или иных черт личности, т.е. темперамент человека. Но тип ВНД не может определить, какие именно черты характера сложатся у ребенка, и какова будет общественная направленность его личности. При этом, по словам И.П. Пидкасистого, в отличие от биологических теорий развития личности, придающих решающее значе-

ние врожденным анатомо-физиологическим особенностям ребенка, отечественная психология отводит ведущую роль условиям жизни и воспитания. Более того, сами физиологические особенности и тип ВНД изменяются под влиянием этих условий. Но объективные условия определяют формирование личности ребенка не сами по себе, а в зависимости от того, как в этих условиях складываются его жизнь и деятельность, его отношения с людьми. Ведущая деятельность в дошкольном возрасте – игра, т.е. деятельность, смысл которой лежит в самом процессе ее выполнения, а не в достигаемом результате. Ведущей деятельностью лицеиста является учение, которое дает реальный общественно значимый результат. В зависимости от того, как лицеист выполняет свои учебные, трудовые и общественные обязанности, по-разному складываются его взаимоотношения в семье, лицее, ближайшем социальном окружении. Наряду с общими возрастными особенностями каждый ребенок обладает и индивидуальными чертами, возникающими в результате своеобразия его условий жизни и воспитания. В период ранней юности формируется способность самовоспитания, на основе которого продолжается развитие личности. В настоящее время в Российской Федерации происходит изменение цели воспитания и обучения, в качестве которой выступает не совокупность знаний, умений и навыков (ЗУН), а свободное развитие человека. ЗУНы сохраняют свое исключительно важное значение, но уже не как цель, а как средство достижения цели. В этих условиях на первый план выступает задача формирования базовой культуры личности, которая позволяет устранить в структуре личности противоречия между технической и гуманитарной культурой, преодолеть отчуждение человека от политики и обеспечить его деятельное включение в новые социально-экономические условия жизни общества. Осуществление этих задач предполагает формирование культуры самоопределения личности, понимание самоценности человеческой жизни, ее индивидуальности и неповторимости.

Как уже отмечалось выше, в свете идеи гуманизации образования все более утверждается уже упоминавшийся выше *личностно-ориентированный подход* к выявлению сущности содержания образования. Данный подход нашел отражение в работах И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина, В.С. Леднева, Б.М. Бим-Бада и А.В. Петровского, И.С. Якиманской, В.В. Серикова и Е.В. Бондаревской.

Под личностной ориентацией образования М.Б. Бим-Бад понимает нацеленность образования на развитие личности, на превращение ее в субъект собственной деятельности, на развитие способности к преобразовательной деятельности и самореализации; в характеристику личности заложена ее социальная ориентация, умение взаимодействовать с окружающими, но, наверное, точнее квалифицировать ориентацию современного образования как социально-личностную или личностно-социальную.

В.В. Сериков и Н.А. Алексеев под личностной ориентацией в обучении понимают не что иное, как целостную систему построения обучения, обеспечивающей воспитание лицеистов как инициативных и активных субъектов, способных к самостоятельному целеполаганию и самореализации. В этом определении и походе их поддерживает Е.В. Бондаревская, которая утверждает, что личностно-ориентированное образование обеспечивает развитие и саморазвитие личности лицеиста, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности.

Н.А. Алексеев также пишет, что личностно-ориентированное обучение – это такой тип обучения, в котором организация взаимодействия субъектов обучения в максимальной степени ориентирована на их личностные особенности и специфику личностно-предметного моделирования мира.

И.С. Якиманская считает, что личностно-ориентированное обучение предполагает:

- приоритет индивидуальности, самоценности, самобытности лицеиста, как активного носителя субъектного опыта, складывающегося задолго до влияния специально организованного обучения в современном муниципальном лицее (лицеист не становится, а изначально является субъектом познания);
- взаимодействие двух видов опыта (общественно-исторического и индивидуального), которое должно идти не по линии вытеснения индивидуального «наполнения» общественным опытом, а путем их постоянного согласования, использования всего того, что накоплено лицеистом как субъектом познания в его собственной жизнедеятельности;
- поскольку учение не есть прямая проекция обучения, развитие лицеиста как личности (его социализация) происходит не только путем овладения им нормативной деятельностью, но и через постоянное обогащение, преобразование субъектного опыта как важного источника собственного развития.
- основным результатом учения должно быть формирование познавательных способностей на основе овладения соответствующими знаниями и умениями.

Кроме того, И.С. Якиманская считает, что урок в личностно-ориентированном обучении предполагает:

- использование субъектного опыта лицеиста;
- предоставление ему свободы выбора при выполнении заданий, решении задач;
- стимулирование к самостоятельному выбору и использованию наиболее значимых для него способов проработки учебного материала с учетом разнообразия его типов, видов и форм;

- накопление знаний, умений и навыков не в качестве самоцели (конечного результата), а важного средства реализации детского творчества;
- обеспечение на уроке личностно значимого эмоционального контакта учителя современного муниципального лицея и на основе сотрудничества, сотворчества, мотивации достижения успеха через анализ не только результата, но и процесса его достижения. Информационная база урока в современном муниципальном лицее становится при этом подлинно развивающей.

Под содержанием образования И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин понимают педагогически адаптированную систему знаний, навыков и умений, опыта творческой деятельности и опыта эмоционально-волевого отношения, усвоение которой призвано обеспечить формирование всесторонне развитой личности, подготовленной к воспроизведению (сохранению) и развитию материальной и духовной культуры общества.

Содержание образования, считает В.С. Леднев, – это содержание процесса прогрессивных изменений свойств и качеств личности, необходимым условием которого является особым образом организованная деятельность. Поэтому оно выступает как содержание триединого целостного процесса образования личности через усвоение опыта, воспитания и развития.

Б.М. Бид-Бад и А.В. Петровский убежден, что подлежащее усвоению лицеистами содержание образования, определяя развитие личности, является частью социально-культурного опыта, отобранного в соответствии с целями и процессуальными аспектами обучения в условиях современного муниципального лицея.

Таким образом, при личностно-ориентированном подходе к определению сущности содержания образования в современном муниципальном лицее абсолютной ценностью являются не отчужденные от личности знания, а сам человек. Такой подход обеспечивает свободу выбора содержания образования в современном муниципальном лицее с целью удовлетворения образовательных, духовных, культурных и жизненных потребностей личности, гуманное отношение к развивающейся личности, становление ее индивидуальности и обеспечение возможности самореализации в культурно-образовательном пространстве.

Поэтому личностно-ориентированное содержание образования в современном муниципальном лицее направлено:

- на развитие природных особенностей человека (здоровья, способностей мыслить, чувствовать, действовать);
- на развитие социальных свойств человека (быть гражданином, семьянином, тружеником) и свойств субъекта культуры (свободы, гуманности,

духовности, творчества).

Особенности содержания образования:

- развитие природных, социальных, культурных начал подразумевает общечеловеческую, национальную и религиозную ценность;
- имеет исторический характер, т.к. определяется целями и задачами образования на соответствующем этапе развития общества (с учетом требований жизни, производства и уровня развития научного знания).

2.2. Детерминанты содержания образования и принципы его построения

Общеизвестно, что в педагогической теории детерминантами называются факторы, определяющие структурные компоненты содержания образования и их взаимосвязи. При этом одной из ведущих детерминант содержания образования является его цель, в которой находят концентрированное выражение, как интересы общества, так и интересы личности.

Н.И. Кареев писал, что когда первой и главной целью образования становится духовное развитие самого индивидуума, получающего это образование, развитие, на которое он сам научился бы смотреть как на высшее благо, тогда естественно и необходимо сами собой достигаются и желательные социальные результаты.

Б.М. Бим-Бад отмечал, что вектором реалистического целеобразования служит исторически и социально варьируемая идеальная модель образованного человека.

В.А. Сластенин утверждает, что целью современного образования является развитие тех свойств личности, которые нужны ей и обществу для включения в социально-целевую деятельность.

В.И. Зверева считает, что такая цель образования утверждает отношение к знаниям, умениям и навыкам как средствам, обеспечивающим достижение полноценного гармоничного развития эмоциональной, умственной, ценностной, волевой и физической сторон личности.

По мнению И.П. Пидкасистого, именно знания, умения и навыки объективно необходимы для применения в жизни усваиваемой культуры. Поэтому, считает А.В.Сластенин, изучение основ наук и искусства в образовательных учреждениях – не самоцель, а средство усвоения методов поиска и проверки истины, познания и развития прекрасного.

Мы убеждены, что такая цель требует подходить к определению содержания образования с позиций современной концепции человека, которая утверждает, что человек – это динамическая система, становящаяся личностью и проявляющаяся в этом качестве в процессе взаимодействия с окружающей

средой. При этом динамика личности как процесс ее становления представляет собой, по мнению А.В. Сластенина, изменение во времени свойств и качеств субъекта, что и составляет суть онтогенетического развития человека. Осуществляется оно в процессе деятельности. Иными словами, деятельность имеет одним из своих продуктов развитие самого субъекта. В связи с этим речь должна идти об учении как развивающем виде деятельности.

П.Я. Гальперин отмечал, что всякую деятельность можно назвать учением, поскольку в процессе ее осуществления, у субъекта формируются новые знания и умения или прежние знания и умения приобретают новые качества. Исходя из этого, по мнению А.В. Сластенина, деятельность личности также является детерминантой содержания образования. При этом оно выступает как содержание особым образом организованной деятельности лицеистов, основу которого составляет опыт личности.

И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин считали, что главная социальная функция образования – передача опыта, накопленного предшествующими поколениями. В связи с этим опыт тоже является детерминантой содержания образования.

Что же такое деятельность? Обратимся за помощью к «Педагогическому словарю» И.П. Пидкасистого, где указывается, что *деятельность* – специфическая форма общественно-исторического бытия людей, целенаправленное преобразование ими природной и социальной действительности. Деятельность включает цель, мотив, способы, условия, результат. В отличие от законов природы, законы общества обнаруживаются только через человеческую деятельность, которая создает новые формы и свойства действительности, превращает некоторый исходный материал в продукт. Важнейшая форма проявления жизни человека, его активного отношения к окружающей действительности. К деятельности человек побуждается различными потребностями, отражающимися в его сознании в виде образов соответствующих им объектов и действий, ведущих к удовлетворению этих потребностей. От характера мотивации деятельности в большой мере зависит настойчивость в ее выполнении и тем самым успех в достижении цели. Мотивы и цели деятельности зависят от общественных условий жизни человека и уровня его индивидуального развития. Ведущую роль в индивидуальном развитии деятельности играет усвоение индивидом общественного опыта. Деятельность осуществляется через ряд внутренне связанных между собой действий и включает те или иные автоматизированные компоненты. Однако в целом каждая деятельность носит сознательный характер. Она побуждает к активному преодолению препятствий, возникающих на пути к получению желаемого результата. Основным видом деятельности человека является его физический и умственный труд. Физический производительный труд направлен на создание материальных ценностей, необходимых для жизни об-

щества и каждого его члена. Умственный труд направлен на изучение действительности, на создание научных теорий, литературных, художественных и др. духовных ценностей. Важный вид деятельности человека – *учение*.

Деятельность человека – необходимое условие его развития, в процессе которого приобретается жизненный опыт, познается окружающая действительность, усваиваются знания, вырабатываются умения и навыки, благодаря чему развивается и сама деятельность. Исследования А. Леонтьева, С. Рубинштейна, Б. Теплова и др. показали, что в деятельности развиваются психические процессы, формируются умственные, эмоциональные и волевые качества личности, ее способности и характер.

Деятельность состоит из более мелких единиц – *действий*, каждому из которых соответствует своя частная цель или задача.

Ведущая деятельность – деятельность, под влиянием которой происходят главнейшие изменения в психике ребенка, подготавливающие его переход к новой, высшей ступени развития. Термин введен отечественным психологом А.Н. Леонтьевым. Д.Б. Эльконин определил следующие виды ведущей деятельности: *непосредственно-эмоциональное общение, предметно-манипулятивная деятельность, ролевая игра, учебная деятельность, интимно-личное общение, учебно-профессиональная деятельность*.

Групповая деятельность – социологический и социально-психологический феномен, продукт общения, не равный механической сумме деятельности людей, входящих в группу. Групповая деятельность имеет следующий иерархический ряд видов, различаемых в основном по их целям: коллективная деятельность, совместная деятельность, деятельность вместе, одновременная деятельность.

Информационная деятельность – совокупность процессов сбора, анализа, преобразования, хранения, поиска и распространения информации.

Организаторская деятельность – практическая деятельность по руководству людьми, согласованию их совместных действий и управлению ими.

Педагогическая деятельность – профессиональная деятельность, направленная на создание в педагогическом процессе оптимальных условий для воспитания, развития и саморазвития личности воспитанника и выбора возможностей свободного и творческого самовыражения. Основная проблема педагогической деятельности – совмещение требований и целей учителя с возможностями, желаниями и целями лицеистов; успешное осуществление педагогической деятельности обуславливается уровнем профессионального сознания учителя, овладения им педагогической технологией, педагогической техникой. Существуют три модели педагогической деятельности – *педагогика необходимости (авторитарная), педагогика свободы, педагогика сотрудничества*.

Познавательная деятельность – продукт и предпосылка усвоения социального опыта. Человек не приносит на свет готовых форм поведения, не обладает врожденным логическим мышлением, готовыми знаниями о мире, математическими или музыкальными способностями. Его развитие идет не путем развертывания изнутри готовых, заложенных наследственностью способностей, а путем усвоения («присвоения») опыта, накопленного предыдущими поколениями (А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина). При этом главную роль в этом процессе играет учитель, общественная функция которого и состоит в передаче новому поколению опыта предыдущих.

Познавательная деятельность лицеиста в процессе обучения – это учение, в котором отражаются предметный материальный мир и его активная преобразующая роль как субъекта этой деятельности. Предметом познавательной деятельности лицеиста в процессе обучения являются действия, выполненные им для достижения предполагаемого результата деятельности, побуждаемой тем или иным мотивом. Важнейшими качествами этой деятельности являются самостоятельность, которая может быть выражена в самокритичности; познавательная активность, проявляющаяся в интересах, стремлениях и потребностях; готовность к преодолению трудностей, связанная с проявлением усидчивости и силы воли; оперативность, предполагающая правильное понимание учебных задач, осознанный выбор нужного действия и темпа их решения.

Речевая деятельность – речь с точки зрения деятельностного подхода, т.е. речь, выступающая или в виде целостного акта деятельности (если она имеет специфическую мотивацию, не реализуемую другими видами деятельности), или в виде речевых действий, включенных в неречевую деятельность; структура речевой деятельности включает этапы ориентировки, планирования (в форме «внутреннего программирования»), реализации и контроля.

Совместная деятельность – вид групповой деятельности, в которой действия ее участников подчинены общей цели. Совместная деятельность – сознательное взаимодействие двух или нескольких человек в процессе совместного достижения общей цели в труде, игре, спорте, обучении, воспитании, лечении, руководстве и т.д. От совместной деятельности надо отличать деятельность отдельных лиц, выполняемую только одновременно с другими, а цели и способы ее достижения у них не взаимодействуют. Высший вид совместной деятельности – коллективная деятельность.

Творческая деятельность – деятельность, порождающая нечто качественно новое, отличающееся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью.

Учебная деятельность – один из видов деятельности, направленный на усвоение знаний, приобретение умений и навыков самостоятельно учиться,

применять на практике полученные знания. В отличие от трудовой, учебная деятельность не обеспечивает производства материальных и духовных ценностей, но она обеспечивает усвоение человеком общественного исторического опыта в виде знаний, обобщенных способов действий, без чего невозможно ни воспроизводство, ни приумножение ценностей. Содержанием учебной деятельности выступают теоретические знания, овладение которыми посредством этой деятельности развивает у лицеистов основы теоретического сознания и мышления, а также творчески-личностный уровень осуществления практических видов деятельности. В процессе учебной деятельности усваиваются важные социальные и моральные ценности, благодаря чему она обладает огромным воспитательным потенциалом. Предметом учебной деятельности являются действия лицеиста, выполняемые им для достижения предполагаемого результата учения, побуждаемые тем или иным мотивом. В структуру учебной деятельности (И.С. Якиманской) входят потребности и мотивы, учебные задачи, их реализация в учебных действиях, разных по своему характеру и содержанию, приемы (способы) их выполнения, контроль и оценка учебных результатов, анализ способов их достижений.

Общими для разнообразных видов деятельности являются следующие (по А.В. Сластенину):

- уже добытые обществом знания о природе, обществе, мышлении, технике и способах деятельности;
- опыт осуществления известных способов деятельности, который воплощается в умениях и навыках личности, усвоившей его;
- опыт творческой, поисковой деятельности по решению новых, возникающих перед обществом проблем;
- опыт отношений к миру, друг к другу, т. е. система эмоциональной, волевой, моральной и эстетической воспитанности.

И.Я. Лернер и М.Н. Скаткин отмечали, что каждый элемент социального опыта выполняет свою специфическую функцию в развитии личности. При этом предшествующие элементы, утверждает А.В. Сластенин, могут существовать отдельно от последующих, хотя каждый последующий невозможен без предшествующих:

- можно знать, но не уметь;
- можно знать, уметь выполнять известные способы деятельности, но не быть подготовленным к творчеству;
- можно знать, уметь, творить при разном отношении к этой деятельности.

Таким образом, рассмотренные детерминанты содержания образования

позволяют выделить основания для его структурирования. При этом можно выделить ряд принципов (по В.С. Ледневу):

- двойное вхождение базисных компонентов содержания образования в систему;
- функциональная полнота содержания образования;
- дифференциация и интеграция компонентов содержания образования;
- преемственность содержания уровней общего образования.

Содержание образования может быть структурировано и по основным его отраслям: общее, политехническое и специальное (профессиональное).

Содержание общего образования – это содержание базовой культуры личности, поэтому основные стороны личности являются детерминантами структуры содержания общего среднего образования.

Общее образование в отечественном образовании одновременно является и *политехническим*. В этой связи рассмотрение последнего как самостоятельной отрасли образования – условное. Его целесообразно рассматривать как пересечение общего и профессионального. Политехническое образование связано с решением таких задач, как (по В.А. Сластенину):

- знакомство лицеистов с научными законами, лежащими в основе материального производства;
- выработка у лицеистов умений применять полученные знания в различных областях производства;
- основательное овладение лицеистами навыками обращения с простейшими орудиями производства;
- подготовка лицеистов к общетрудовой деятельности, сознательному выбору профессии и овладению специальностью.

Общее политехническое образование служит базой для профессиональной ориентации и получения *специального (профессионального) образования*.

Задача современного муниципального лицея заключается в проведении планомерной профориентационной работы, научная постановка которой включает (по В.И. Зверевой):

- обоснованный прогноз потребностей в рабочих кадрах в регионе на длительный период;
- систему знаний о профессиях;
- методику изучения интересов и склонностей лицеистов;
- технологии развития интересов и склонностей в системе политехнического образования, трудового обучения и воспитания, производственного обучения, внеклассной и внешкольной работы.

2.3. Принципы и критерии отбора содержания общего образования в современном муниципальном лицее

Общеизвестно, что в педагогической теории нашли признание принципы формирования содержания общего образования, которые разработаны В.В. Краевским, а именно:

- *Принципы соответствия содержания образования* в современном муниципальном лицее всех его элементах и на всех уровнях конструирования требованиям развития общества, науки, культуры и личности. Данный принцип предполагает включения в содержание общего образования в современном муниципальном лицее как традиционно необходимых знаний, умений и навыков, так и тех, которые отражают современный уровень развития социума, научного знания, культурной жизни и обеспечивают личностный рост;

- *Принцип единой содержательной и процессуальной стороны обучения* в современном муниципальном лицее при отборе содержания общего образования отвергает одностороннюю предметно-научную его ориентацию, что предполагает учет педагогической реальности, связанной с осуществлением учебного процесса в современном муниципальном лицее, вне которого не может существовать содержание образования. Это означает, что при проектировании содержания общего образования в современном муниципальном лицее необходимо учитывать принципы и технологии его передачи и усвоения, уровни последнего и связанные с ним действия.

- *Принцип структурного единства содержания образования* в современном муниципальном лицее на разных уровнях его формирования предполагает согласованность таких составляющих, как теоретическое представление, учебный предмет, учебный материал, педагогическая деятельность, личность лицеиста.

- *Принцип гуманитаризации содержания общего образования* в современном муниципальном лицее связан, прежде всего, с созданием условий для активного творческого и практического освоения лицеистами общечеловеческой культуры. Для этого гуманитарная культура должна проникать в самую «ткань» содержания общего образования, во все учебные предметы в современном муниципальном лицее.

- *Принцип фундаментализации содержания общего образования* в современном муниципальном лицее требует интеграции гуманитарного и естественнонаучного знания, установления преемственности и междисциплинарных связей, опоры на осознание лицеистами сущности методологии познавательной и практической преобразующей деятельности. Обучение в этой связи предстает не только как способ получения знания и формирования умений и

навыков, но и как средство вооружения лицеистов методами добывания новых знаний, самостоятельного приобретения умений и навыков.

- *Принцип соответствия основных компонентов содержания общего образования* в современном муниципальном лицее структуре базовой культуры личности лицеиста. Исходя из концепции И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина, эти компоненты могут быть представлены как когнитивный опыт личности, опыт практической деятельности, опыт творчества и опыт отношений личности лицеиста.

В.А. Сластенин утверждает, что когнитивный опыт личности как компонент содержания общего образования и базовой культуры включает в себя систему знаний о природе, обществе, мышлении, технике, способах деятельности, усвоение которых обеспечивает формирование в сознании лицеистов научной картины мира, вооружает их диалектическим подходом к познавательной и практической деятельности.

Содержание общего среднего образования включает в себя (по И.Я. Лернеру и М.Н. Скаткину):

- основные понятия и термины, отражающие как повседневную действительность, так и научные знания;
- факты повседневной действительности и науки, необходимые для доказательства и отстаивания своих идей;
- основные законы науки, раскрывающие связи и отношения между разными объектами и явлениями действительности;
- теории, содержащие систему научных знаний об определенной совокупности объектов, о взаимосвязях между ними и о методах объяснения и предсказания явлений данной предметной области;
- знания о способах научной деятельности, методах познания и истории получения научного знания;
- оценочные знания, знания о нормах отношений к различным явлениям жизни, установленным в обществе.

В.А. Сластенин считает, что опыт существования способов *деятельности (практический опыт)* включает в себя знания об этих способах, которые присутствуют уже в первом компоненте содержания общего образования и базовой культуры личности. Без таких знаний ни один способ деятельности нельзя выполнить сознательно. Но этих знаний недостаточно. Нужно усвоить опыт их применения, т.е. умения и навыки, выработанные человечеством. Умения – внешние или внутренние действия, выполняемые на основе знаний в соответствии с поставленными задачами и условиями. Навыки – частично автоматизированные действия.

Таким образом, практический компонент содержания общего образования представлен системой общих интеллектуальных и практических умений и навыков, являющихся основой конкретных видов деятельности и обеспечивающих способность молодых людей к сохранению культуры, а именно (по В.А. Сластенину):

- *Познавательная (учебная и внеучебная) деятельность* расширяет кругозор лицеистов, приобщает его к чтению как одному из важнейших средств познания мира, развивает любознательность и формирует потребность в самообразовании, способствует интеллектуальному развитию и систематическому овладению научными знаниями.

- *Трудовая деятельность* направлена на создание, сохранение и приумножение материальных ценностей (предметов культуры). Это может быть самообслуживающий, общественно-полезный и производительный труд.

- *Художественная деятельность* развивает эстетическое мироощущение, потребность в прекрасном, способность к художественному мышлению и тонким эмоциональным отношениям, стимулирует художественную самодеятельность лицеистов.

- *Валеологическая деятельность* культивирует здоровый образ жизни, формирует силу, выносливость, пластичность и красоту человеческого тела. Общественная деятельность содействует социализации лицеиста, формирует его гражданскую позицию, приобщает к активному преобразованию действительности.

- *Ценностно-ориентировочная деятельность* направлена на рациональное осмысление лицеистами общечеловеческих и этнических ценностей, осознание личной причастности к миру во всех его проявлениях, становление их как субъектов социальных отношений.

- *Коммуникативная деятельность* представляет собой, прежде всего, свободное общение в виде специально организованного досуга лицеистов, когда оно освобождено от предметной цели и когда содержанием и целью деятельности становится общение с другим человеком как ценностью.

В.А. Сластенин пишет, что опыт творческой деятельности как компонент содержания общего образования и базовой культуры личности призван обеспечить готовность лицеиста к поиску решений новых проблем, к творческому преобразованию действительности.

Конкретное содержание опыта творческой деятельности и ее основные черты проявляются в следующем (по В.А. Сластенину):

- самостоятельном переносе знаний и умений в новую ситуацию;
- видении новой проблемы в знакомой ситуации;

- видении структуры объекта и его новой функции;
- самостоятельном комбинировании известных способов деятельности в новый;
- нахождении различных способов решения проблемы и альтернативных доказательств;
- построении принципиально нового способа решения проблемы, являющегося комбинацией известных.

В.А. Сластенин утверждает, что опыт отношений личности как компонент содержания общего образования и базовой культуры личности может быть рассмотрен как система мотивационно-ценностных и эмоционально-волевых отношений. Его специфичность состоит не в знаниях и не в умениях, хотя он и предполагает их, а в оценочном отношении к миру, к деятельности, к людям.

Эмоции и чувства всегда содержательны и являются особой формой отражения действительности. Культура чувств, подлежащая воспитанию у лицей-стов, не совпадает с культурой мышления, с объемом и системностью знаний. Это особый феномен – следствие социального развития человека. Опыт отношений человека вместе со знаниями и умениями выступает условием формирования системы ценностных ориентации, идеалов, а в конечном счете и мировоззрения личности, которое представляет собой совокупность положений и идей, теоретических принципов и ценностных ориентаций, которыми человек сознательно руководствуется в истолковании явлений окружающей действительности и которые определяют содержание, направление и характер его преобразующей деятельности.

Компоненты мировоззрения: мироощущение, знания (миропонимание), убеждения. Критерии отбора основ наук, изучаемых в современном муниципальном лицее:

- целостное отражение в содержании общего образования задач гармоничного развития личности и формирования ее базовой культуры;
- научная и практическая значимость содержания, включаемого в основы наук;
- соответствие сложности содержания учебных предметов реальным учебным возможностям лицейстов того или иного возраста;
- соответствие объема содержания учебного предмета времени, отводимому на его изучение;
- учет международного опыта построения содержания общего среднего образования;
- соответствие содержания общего образования имеющейся учебно-методической и материальной базе современного муниципального лицея.

2.4. Характеристики основных концепций развивающего обучения

Общеизвестно, что в российском образовании реализуется ряд концепций развивающего обучения, но которые совершенно по-разному трактуют данный вопрос, данную проблему.

Так, с конца 1950-х гг. реализуется система обучения по Л.В. Занкову, основу которой составляют ряд взаимосвязанных принципов, а именно (по В.А. Сластенину):

- *Принцип обучения на высоком уровне трудности* характеризуется не столько тем, что превышает «средняя норма» трудности, а раскрываются духовные силы ребенка, дается им простор и направление.
- *Принцип быстрого темпа в изучении программного материала* предполагает отказ от однообразного повторения пройденного и непрерывное обогащение ребят все новыми и новыми знаниями с учетом дифференцированного подхода.
- *Принцип ведущей роли теоретических знаний*, которые выступают ведущим средством развития ребят и основой владения ими умениями и навыками.
- *Принцип осознания ребятами процесса учения*, говорящий не только о важности понимания учебного материала, умения применять теоретические знания на практике и овладением мыслительными операциями (сравнение, анализ, синтез, обобщение), позитивным отношением ребят к учебному труду, но и о условии развития ребят – процесс овладения знаниями и навыками выступает объектом его осознания.
- *Принцип целенаправленной и систематической работы* по развитию всех ребят, в т.ч. и наиболее слабых.

Данные принципы конкретизированы в программах и методиках обучения учебным предметам.

Кроме того, в 1960-х гг. В.В. Давыдовым и Д.Б. Элькониным была осуществлена попытка установить роль и значение младшего лицейского возраста в психическом развитии человека. Было выявлено, что в современных условиях в этом возрасте можно решать специфические образовательные задачи при условии развития у лицеиста абстрактно-теоретического мышления и произвольного управления поведением. Было доказано, что обучение должно быть направлено на создание необходимых зон ближайшего развития, которые превращались бы со временем в психические новообразования.

Такое обучение ориентировано не только на ознакомление с фактами, но и на познание отношений между ними, установление причинно-следственных связей, на превращение отношений в объект изучения. Построение учебных

предметов должно предполагать формирование у лицеистов теоретического мышления, которое имеет свое особое, отличное от эмпирического, содержание.

В основе развивающего обучения лицеистов, по мнению В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина, лежит теория формирования учебной деятельности и ее субъекта в процессе усвоения теоретических знаний посредством выполнения анализа, планирования и рефлексии. При этом усвоение знаний имеет две характерные черты:

- во-первых, мысль учащихся целенаправленно движется от общего к частному;
- во-вторых, усвоение направлено на выявление учащимися условий происхождения содержания усваиваемых ими понятий.

Для формирования полноценной учебной деятельности у младших лицеистов необходимо, чтобы они систематически решали учебные задачи. С помощью учебных действий учащиеся моделируют и изучают это исходное отношение, выделяют его в частных условиях, контролируют и оценивают.

Носитель учебной деятельности – ее субъект. Младший лицеист в этой роли выполняет учебную деятельность первоначально вместе с другими и с помощью учителя. Развитие субъекта происходит в самом процессе становления этой деятельности, когда лицеист постепенно превращается в учащегося, т.е. в ребенка, изменяющего и совершенствующего самого себя (В.И. Зверева).

Таким образом, данная концепция развивающего обучения нацелена, прежде всего, на развитие творчества как основу личности.

На основе теории П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной была разработана концепция поэтапного формирования умственных действий, которая предусматривает ряд этапов (по В.А. Сластенину):

- *Первый этап* предполагает актуализацию соответствующей мотивации лицеистов, предварительное ознакомление с целью действия, так как только в том случае, когда цель задания совпадает с мотивом, можно считать действия деятельностью.

- *Второй этап* связан с осознанием схемы ориентировочной основы деятельности (действия). Лицеисты предварительно знакомятся с характером деятельности, условиями ее протекания, последовательностью ориентационных, исполнительных и контрольных функций. Уровень обобщенности действий, а значит, и возможности переноса их в другие условия зависит от полноты ориентировочной основы этих действий. Выделяют три типа такой основы:

– дается неполная система ориентировок в готовом виде, по образцу, необходимая для оперативного исполнения;

- дается полная ориентировочная основа действия в готовом виде;
- ориентировочная основа действия представляется в обобщенном виде.

- *Третий этап* – выполнение действия во внешней форме – материальной или материализованной, т.е. с помощью каких-либо моделей, схем, чертежей и т.п. Эти действия включают не только ориентационные, но и исполнительные и контрольные функции. На этом этапе от лицеистов требуется проговаривание вслух сообщений о совершаемых операциях и их особенностях.

- *Четвертый этап* предполагает внешнюю речь, когда действие подвергается дальнейшему обобщению благодаря речевому (устному или письменному) оформлению и отрыву от материализованных средств.

- *Пятый этап* – этап внутренней речи, на котором действие приобретает умственную форму.

- *Шестой этап* связан с выполнением действия в умственном плане (интериоризация действия).

Таким образом, достоинством данной теории является создание в современном муниципальном лицее условий для работы лицеиста в индивидуальном темпе и для мотивированного самоуправления образовательной деятельностью.

В конце 1960-х – начале 1970-х гг. была разработана (Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и др.) концепция проблемного обучения, основной смысл которой заключался в создании (организации) перед лицеистами проблемных ситуаций, осознании, принятии и решении этих ситуаций в процессе совместной деятельности лицеистов и учителя при максимальной самостоятельности первых, и под общим руководством последнего, направляющего деятельность лицеистов. При этом целью проблемного обучения провозглашалась идея формирования особого стиля умственной деятельности, исследовательской активности и самостоятельности лицеистов, развития у них способности к самообучению и самообразованию. Роль учителя сводится к организации исследовательского поиска, к оказанию помощи лицеистам в их деятельности.

Значение технологии проблемного обучения:

- позволяет научить лицеистов мыслить логично, научно, диалектически, творчески;
- способствует переходу знаний в убеждения;
- вызывает у них глубокие интеллектуальные чувства, в том числе чувства удовлетворения и уверенности в своих возможностях и силах;
- формирует у лицеистов интерес к научному знанию.

Основное в проблемном обучении – это создание проблемной ситуации, которая характеризует определенное психологическое состояние лицеиста, возникающее в процессе выполнения задания, для которого нет готовых средств, и

которое требует усвоения новых знаний о предмете, способах или условиях.

Типы проблемных ситуаций (по Т.В. Кудрявцеву):

- тогда, когда обнаруживается несоответствие между имеющимися уже системами знаний у лицеистов и новыми требованиями (между старыми знаниями и новыми фактами, между знаниями более низкого и более высокого уровня, между житейскими и научными знаниями);
- при необходимости выбора из систем имеющихся знаний единственно необходимой системы, использование которой только и может обеспечивать правильное решение предложенной проблемной задачи;
- перед лицеистами – когда они сталкиваются с новыми практическими условиями использования уже имеющихся знаний, когда имеет место поиск путей применения знаний на практике;
- если имеется противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью или нецелесообразностью избранного способа, а также между практически достигнутым результатом выполнения задания и отсутствием теоретического обоснования;
- при решении технических задач – когда между внешним видом схематических изображений и конструктивным оформлением технического устройства отсутствует прямое соответствие;
- когда существует объективно заложенное в принципиальных схемах противоречие между статическим характером самих изображений и необходимостью прочитать в них динамические процессы.

Условия создания проблемной ситуации:

- задание должно основываться на тех знаниях и умениях, которыми владеет лицеист;
- неизвестное, которое нужно открыть, составляет подлежащую усвоению общую закономерность, общий способ действия или некоторые общие условия выполнения действия;
- выполнение проблемного задания должно вызвать у лицеиста потребность в усваиваемом знании.

Четыре основных звена в технологии проблемного обучения:

- сознание общей проблемной ситуации;
- анализ ее и формулировка конкретной проблемы;
- решение проблемы (выдвижение, обоснование гипотез, последовательная проверка их);
- проверка правильности решения проблемы.

Уровни реализации технологии проблемного обучения:

- Первый уровень технологии проблемного обучения характеризует-

ся тем, что учитель ставит проблему, формулирует ее, указывает на конечный результат и направляет лицеиста на самостоятельные поиски путей решения.

- Второй уровень отличается тем, что у лицеиста воспитывается способность самостоятельно и формулировать, и решать проблему, а учитель только указывает на нее, не формулируя конечного результата.

- Третий уровень характеризуется тем, что учитель даже не указывает на проблему: лицеист указывает на проблему: лицеист должен увидеть ее самостоятельно, а увидев, сформулировать и исследовать возможности и способы ее решения. В итоге воспитывается способность самостоятельно анализировать проблемную ситуацию и видеть проблему, находить правильный ответ.

В.А. Сластенин считает, что трехуровневая технология проблемного обучения применима при постановке задачи на «открытие» простого математического закона, правила правописания, исторической или биологической закономерности.

Согласно концепции З.И. Калмыковой, развивающим является обучение, формирующее продуктивное (творческое) мышление, которое имеет ряд показателей:

- оригинальность мысли, возможность получения ответов, далеко отклоняющихся от привычных;
- быстрота и плавность возникновения необычных ассоциативных связей;
- «восприимчивость» к проблеме, ее непривычное решение;
- беглость мысли как количество ассоциаций, идей, возникающих в единицу времени в соответствии с некоторым требованием;
- способность найти новые непривычные функции объекта или его части.

Дидактические принципы развивающего обучения:

- проблемность обучения;
- индивидуализация и дифференциация обучения;
- гармоничное развитие различных компонентов мышления (конкретного, абстрактно-теоретического);
- формирование алгоритмических и эвристических приемов умственной деятельности;
- специальная организация мнемической деятельности.

Приемы умственной деятельности развивающего обучения:

- *первая группа* – представляют собой приемы рационального, правильного мышления, полностью соответствующего законам формальной логики. При этом алгоритмические приемы – основа формирования репродуктивно-

го мышления.

Специфика творческого (продуктивного) мышления предполагает использование эвристических приемов: конкретизация, абстрагирование, варьирование, аналогия. В отличие от алгоритмических, эвристические приемы ориентируют не на формально-логический, а на содержательный анализ проблем, направляют мысль на проникновение в суть изучаемого явления.

- Вторая группа – специальная организация мнемической деятельности, обеспечивающая прочность знаний, готовность лицеистов к их актуализации в соответствии с требованиями задачи. Осознанные знания, по мнению З.И. Калмыковой, являются важнейшим компонентом умственного развития лицеистов.

Приемы мнемической деятельности:

- прямая установка на запоминание;
- сознательное применение таких приемов, как группировка, классификация, составление плана, выделение смысловых опор;
- «сжатие», «уплотнение» материала;
- наложение информации на наглядно представленные «опоры» – условные знаки, символы, отражающие не только отдельные элементы этих знаний, но и взаимосвязь между ними;
- многократный возврат к материалу и др.

Элементы обучения (по В.Ф. Шаталову):

- предъявление учебного материала крупными блоками;
- раннее введение теоретических знаний;
- опорные конспекты с опорными сигналами;
- сначала развернутое полное изложение материала, затем краткое («свернутое») повторное изложение, при котором особый акцент делается на основные теоретические положения, новые понятия, связи между ними;
- своеобразная и «многоформная» система контроля знаний лицеистов;
- частота и многообразие вариантов опроса при ограниченном времени;
- открытые листы контроля с «принципом открытой перспективы» как мощный фактор, побуждающий лицеистов к регулярной работе над учебным материалом.

Л.М. Фридман убежден, что наиболее существенным в развитии лицеистов является характер их деятельности в учебном процессе в условиях современного муниципального лицея. Поэтому главной целью в концепции Л.М. Фридмана – воспитание гармоничной, всесторонне развитой и социально зре-

лой личности каждого лицеиста.

Принципы учебного процесса (по Л.М. Фридману):

- *Принцип самостоятельности* лицеистов в учебном процессе современного муниципального лицея предполагает его организацию таким образом, чтобы лицеисты принимали непосредственное участие в целеполагании своей деятельности, а цели обучения, задаваемые извне, становились бы их собственными, личными целями.

- *Принцип самоорганизации* характеризует операционную сторону учебного процесса в современном муниципальном лицее. Исходя из этого принципа, учитель не учит, а помогает лицеистам учиться.

- *Принцип развития* определяет ряд требований к организации учебного процесса в современном муниципальном лицее: учитывать и опираться на возрастные и индивидуальные типологические особенности лицеистов; развивать у них потребность в преодолении посильных трудностей, в овладении новыми способами действий, умениями, навыками; ориентироваться на зону ближайшего развития с учетом достигнутого уровня актуального развития; направлять учебный процесс на формирование социальной зрелости каждого лицеиста.

- *Принцип коллективизма* устанавливает, что центральной, ведущей формой организации учебного процесса в современном муниципальном лицее является коллективная (групповая, парная) форма.

- *Принцип ролевого участия* предполагает равномерное и добровольное распределение ролей между лицеистами класса. Один и тот же лицеист должен выступить в роли и ответственного, и подчиненного.

- *Принцип ответственности* участников учебного процесса в современном муниципальном лицее важен, с точки зрения развития социально зрелой личности лицеиста.

- *Принцип психологического обеспечения* предполагает эмоциональное удовлетворение каждого лицеиста, и тем самым развитие мотивации учения в условиях современного муниципального лицея.

Кроме того, важное место в концепции Л.М. Фридмана отводится контрольно-оценочной деятельности как учителя, так и лицеистов.

Концепция Н.Н. Поспелова ориентирована на формирование мыслительных операций, выступающих условием и средством организации развивающего обучения. Формирование любой мыслительной операции проходит несколько стадий (по Н.Н. Поспелову):

- *стихийную*, в ходе которой лицеист осуществляет операцию, но не осознает, как он это делает;

- *полустихийную*, когда лицеист, совершая операцию, осознает, как он это делает, но не понимает существа этой операции, думая, что ее применение происходит само собой, без каких-либо правил;

- *сознательную*, в процессе которой лицеист сознательно использует правила выполнения мыслительной операции и понимает, что эти правила специально сформулированы.

Исходя из признанного в психологии положения, что двумя сторонами мыслительного процесса являются *операции анализа и синтеза* (Д.Н. Богоявленский, Н.А. Менчинская), Н.Н. Поспелов отмечает, что обучение лицеистов анализу и синтезу предполагает формирование у них умений мыслить практически:

- разлагать объекты на составные части;
- выделять отдельные существенные стороны объекта;
- изучать каждую часть (сторону) в отдельности как элемент единого целого;
- соединять части объекта в единое целое.

Этапы в обучении лицеистов сравнению (по Н.Н. Поспелову):

- *На первом этапе* лицеисты должны осознавать смысл сравнения, т.е. объяснять термин «сравнение» и понимать, что для правильного его осуществления следует выделять в сравниваемых объектах существенные и в то же время соответствующие друг другу признаки. На этом же этапе учитель современного муниципального лицея знакомит лицеистов с такими особенностями сравнения, как парность его объектов, их сопоставимость, определение основания для сравнения, планирование его последовательности.

- *На втором этапе* учитель современного муниципального лицея знакомит лицеистов с последовательностью шагов при сравнении:

- выяснение того, можно ли сравнивать данные объекты и что является основой для сравнения;

- анализ первого объекта и выделение его признаков;

- анализ второго объекта и выделение его признаков;

- нахождение сходных признаков и выделение наиболее существенных из них;

- установление зависимости между объектами (видо-родового отношения или отношения равноправия);

- формулировка вывода. Этот этап считается завершенным, если учитель современного муниципального лицея не только ознакомил лицеистов с различными способами сравнения и показал их применение на практике, но и убедил в необходимости проведения сравнения.

- *На третьем этапе* лицеисты самостоятельно на разном материале проводят сравнение в соответствии с усвоенными правилами. Итогом этого этапа является освоение лицеистами системы приемов сравнения и выработка умения доказывать правомерность своих действий.

- *На четвертом этапе* происходит дальнейшее освоение операции сравнения, его многократное применение в новых ситуациях, на новом материале. Сравнение выступает здесь и как операция, и как дидактический прием.

- На пятом этапе лицеисты производят не только вышеназванные действия, но и осуществляют перенос операции сравнения в другие ситуации и в другие области знания. Они пытаются найти свои способы сравнения, вырабатывают свои правила.

Для обучения умению обобщать Н.Н. Поспелов предлагает специальные упражнения, проводимые по алгоритму:

- зафиксируй первое впечатление об объектах, подлежащих обобщению;
- найди отличительные и сходные признаки объектов;
- сопоставь их и определи существенные;
- выдели из них наиболее общие;
- сформулируй вывод или дай определение понятия.

Для формирования умения классифицировать Н.Н. Поспелов рекомендует проводить с лицеистами следующую работу:

- знакомить их с элементами формальной логики;
- объяснять сущность операции классификации;
- показывать и анализировать отдельные образцы классификации различных объектов (в том числе и с ошибками);
- вырабатывать рекомендации и правила (алгоритм) классификации;
- проводить упражнения по классификации.

Н.Н. Поспелов предлагает следующий алгоритм классификации:

- изучить классифицируемые объекты, установить их существенные признаки;
- выбрать один объект, сравнить его с другим по существенным признакам, приобщить (или отвергнуть) его к данной группе;
- отвергнутый объект сделать исходным для другой группы, затем третьей, четвертой и т.д.;
- выписать объекты по группам и распределить их в определенном порядке;
- ввести родовые понятия (дать заголовки группам);
- проверить верность классификации.

Концепция Е.Н. Кабановой-Меллер связана с формированием операций мышления, которые она называет приемами учебной работы и определяет их как систему действий, служащих для решения учебных задач

К приемам учебной работы Е.Н. Кабанова-Меллер относит сравнение, обобщение, раскрытие причинно-следственных связей, наблюдение, составление характеристик изучаемых явлений, разделение существенных и несущественных признаков понятий. При этом в проблеме развивающего обучения выделяется два круга вопросов:

- *первый* – показатели умственного развития;
- *второй* – условия, определяющие умственное развитие.

По мнению Е.Н. Кабановой-Меллер, общим показателем умственного развития служит степень усвоения приема учебной работы. Это значит, что лицеист может рассказать, из каких действий состоит этот прием, может использовать его в решении новых задач, т.е. может перенести известный прием в новую ситуацию.

К приемам управления лицеистами своей учебной деятельностью Е.Н. Кабанова-Меллер относит: планирование; самоконтроль, включающий оценку своих действий; организацию учения и отдыха; управление своими познавательными интересами. Каждый из этих приемов становится обобщенным, если лицеист осознает его состав и использует в разных учебных предметах при решении специальных задач.

В качестве важных условий развивающего обучения в этой концепции выступают следующие (по В.А. Сластенину):

- все звенья обучения (программы, учебники, методика, лицейская практика) должны быть пронизаны идеей формирования у лицеистов системы приемов учебной работы разной степени обобщенности (внутрипредметные и межпредметные);
- в каждом учебном предмете важно выделить основные приемы учебной работы и сформировать их у лицеистов;
- знания должны обеспечить взаимодействие мышления и чувственной стороны умственной деятельности лицеистов;
- формирование приемов управления лицеистами своей учебной деятельностью.

В.А. Сластенин считает, что созданные, к настоящему времени, концепции развития личности (А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, В.П. Зинченко, В.С. Мухина, А.В. и В.А. Петровские, Д.И. Фельдштейн и др.) позволяют научно обосновать факторы и механизмы становления личностных новообразований в процессе обучения на различных этапах онтогенетического развития человека.

2.5. Современные подходы к разработке теории личностно-ориентированного, развивающего обучения

Известно, что разработка теории личностно-ориентированного, развивающего обучения связана в своей основе прежде всего с идеей гуманизации образования и нашла свое отражение в педагогике сотрудничества – направлении в практике обучения и воспитания, которое оформилось в нашей стране в 80-е годы как альтернативное в противовес административной и академической педагогике. При этом под педагогикой сотрудничества новаторы, а это Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенко, И.П. Волков, В.Ф. Шаталов, Е.Н. Ильин и др. понимали установление так называемых гуманитарных взаимоотношений между участниками педагогического процесса, выступающих необходимым условием гармоничного, всестороннего развития личности с активной социальной и жизненной позицией.

В.А. Сластенин считает, что ее значение состоит в том, что она:

- обнажила противоречия традиционного образовательного процесса, показала пути их разрешения;
- привела к осознанию необходимости пересмотра философских оснований современного образования и педагогической науки и утверждению в общественном сознании и практике обучения идеи гуманизации образования.

Ценностные ориентации педагогики сотрудничества и ее гуманистические установки:

- Принятие любого лицеиста таким, каков он есть:
 - Ш.А. Амонашвили – «мы должны быть людьми доброй души и любить детей такими, какие они есть»;
 - Е.Н. Ильин – воспитание начинается с «поразительно простого, бесхитростного: принять и полюбить ученика, какой он»;
 - Е.Ю. Сазонов – педагог должен увидеть ребенка таким, какой он есть «внутри себя», каким знает себя «только он сам».
- Эмпатийное понятие лицеиста. Уточним, что межличностное понимание существует в двух видах:
 - оценочное, основой которого является социально-перцептивный образ (стереотип), формирующиеся у педагога современного муниципального лицея в процессе ролевого общения с лицеистами и позволяющий предсказывать и непротиворечиво объяснять свои действия и поступки по отношению к ним;
 - эмпатийное (сочувствующее, сопереживающее), при котором учитель современного муниципального лицея действует всегда по принципу «здесь и теперь», пытаясь проникнуть во внутренний мир лицеиста и увидеть окружающее его глазами. При этом установка на эмпатийное понимание лицеиста, так

же как и установка на принятие личности, дает педагогу современного муниципального лица возможность полноценного и неиссякаемого межличностного общения с лицеистом, оказания ему помощи именно тогда, когда она больше всего необходима.

- Открытое, доверительное общение. Как показывает практика, мысли и переживания педагога современного муниципального лица не маскируются социальной ролью, а раскрываются открыто и адекватно лицеистом. Духовный мир педагога современного муниципального лица, мир его интересов, поисков и сомнений, проблем и находок, радостей и печалей открыт для них. Такое доверие учителя современного муниципального лица порождает, в свою очередь, доверие лицеистов к нему, их желание поделиться с ним своими устремлениями, вступить в равноправный диалог:

- Е.Н. Ильин – «по-настоящему учитель открыт только ребятам»;

- Т.И. Гончарова – «истинный урок – это всегда диалог всех, кто в классе: учителя и учеников»;

- А.А. Дубровский – «важно, чтобы поступки, образ жизни воспитателей не расходились с тем, что они внушают ребятам».

Таким образом, по словам В.А. Сластенина, установка на открытое общение требует, чтобы педагог современного муниципального лица не играл свою роль, а всегда оставался самим собой. В этом случае он дает возможность лицеистам понять, принять и полюбить себя таким, какой он есть. В свою очередь, доверительное отношение лицеистов к педагогу современного муниципального лица есть условие его личностного роста и совершенствования.

Данные установки педагогики сотрудничества как раз и выступают личностными предпосылками гуманизации процесса обучения в условиях современного муниципального лица. Более того, по наблюдениям учителей МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова», нельзя предвидеть эффективность применяемых педагогических стратегий и тактик, если не учитывать личностные параметры педагога современного муниципального лица его синтонность (эмоциональное созвучие) по отношению к лицеистам и педагогической деятельности, а также меру аттрактивности педагога современного муниципального лица, т.е. привлекательности для лицеистов. В деятельности педагога современного муниципального лица очень важна его личностная позиция, в которой находит отражение практическая педагогическая философия как совокупность гуманистических установок по отношению к самому себе и лицеистам.

Успешная, эффективная деятельность МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» показывает, что внедрение личностно-развивающего обучения предполагает, помимо выделенных установок, осу-

ществление ряда инновационных преобразований в процессе обучения в условиях современного муниципального лицея. Что касается, в свою очередь, прежде всего создания в современном муниципальном лицее предметных условий для развития самоценных форм активности лицеистов, т.е. составления таких развивающих заданий, которые приводят к самостоятельному открытию, приобретению нового опыта, и к созданию коммуникативных условий для поддержки самоценной активности лицеистов.

В.А. Петровский назвав такой подход личностно-ориентированным, т.е. вносящим существенные изменения в понимание соотношения содержания образования и общения учителя современного муниципального лицея и лицеистов, выделяет в нем ряд принципов:

- *Принцип вариативности* характеризуется использованием в процессе обучения в современном муниципальном лицее не однотипных, равных для всех, а различных, зависящих от индивидуальных особенностей лицеистов, их опыта сформировавшихся в ходе приобретения опыта моделей обучения. При этом ответственность за выбор модели обучения ложится на взрослого.

- *Принцип синтеза интеллекта, аффекта и действия* предполагает использование таких технологий обучения в современном муниципальном лицее, которые вовлекали бы лицеистов в процесс познания, совместного действия и эмоционального освоения мира.

Данный принцип синтеза требует такой организации процесса обучения в современном муниципальном лицее, который порождает бы гармонию трех способов освоения действительности: познавательного, эмоционально-волевого и действенного.

- *Принцип приоритетного старта* предполагает вовлечение лицеистов в такие виды деятельности, которые им приятнее, ближе, предпочтительнее. Этот принцип позволяет учитывать, что является самоценным для самого лицеиста, что ему нравится, что ему уже удалось освоить.

Таким образом, мы можем со всей ответственностью констатировать тот факт, что личностно-ориентированный подход не снижает, а, напротив, еще больше подчеркивает значимость и необходимость развития познавательной сферы человека (ощущений, восприятия, памяти, мышления). Процесс освоения лицеистом тех или иных форм существования объективного мира должен задаваться в современном муниципальном лицее обучающими программами, специфическими способами и методами конструирования процесса обучения, а также расширением у лицеистов представлений о том, как протекают психические процессы, которые обеспечивают процесс познания, каким закономерностям они подчиняются.

Практика деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза

И.Е. Кустова» показала, что со временем возникла необходимость личностного развития субъектов обучения в современном муниципальном лицее, поставила задачу вычленить и сформулировать принципы, связанные с психологической стороной вопроса. В результате на основании работ В.П. Зинченко, Е.Б. Моргунова, А.В. Запорожца, А.Р. Лурия, Н.А. Бернштейна, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, С.Л. Рубинштейна, Л.С. Выготского такие принципы и были разработаны. Это:

- принцип творческого характера развития;
- принцип ведущей роли социокультурного контекста развития;
- принцип ведущей роли сензитивных периодов развития;
- принцип совместной деятельности и общения;
- принцип ведущей деятельности и законов ее смены;
- принцип амплификации (расширения) детского развития;
- принцип непреходящей ценности всех этапов развития;
- принцип неравномерности (гетерохронности) развития и формирования психических действий;
- принцип определения зоны ближайшего развития;
- принцип опосредствующей роли знаково-символических структур в образовании связей между предметами и действиями;
- принцип интериоризации и экстериоризации;
- принцип единства аффекта и интеллекта.

Данные принципы и легли в основу формирования концепции личностно-ориентированного, развивающего обучения в современном муниципальном лицее.

2.6. Изучение и диагностика личности лицеиста

Темперамент – совокупность индивидуальных особенностей личности, имеющая физиологической основой тип высшей нервной деятельности и характеризующая динамику психической деятельности личности; проявляется в силе чувств, их глубине или поверхностности, в скорости их переживания, в устойчивости или быстрой смене.

Поскольку темперамент ребенка является генетически заданной характеристикой, учителю современного муниципального лицея необходимо знать ее для каждого лицеиста, что позволит понять его поведение, реакцию на слова и действия учителя, а значит оптимальнее управлять его образовательной деятельностью.

Не единственным, но наиболее распространенным является комплекс четырех типов темперамента: сангвиник, холерик, флегматик, меланхолик. При этом каждый тип темперамента имеет свои положительные и отрицательные

стороны.

Сангвиником называют человека живого, подвижного, стремящегося к частой смене впечатлений, быстро отзывающегося на окружающие события, сравнительно легко переживающего неудачи и неприятности. Сангвиник – горячий, очень продуктивный деятель, но лишь тогда, когда у него много интересного дела, то есть имеется постоянное возбуждение.

Таблица 3

САНГВИНИК	
Плюсы	Минусы
Мобильность, оптимизм, жизнерадостность, общительность, отзывчивость, успешность в делах, трудоспособность, лидерство	Склонность к зазнайству, разделение работ на интересные и неинтересные, легкомыслие, поверхностность

Холериком называют человека быстрого, порывистого, способного отдаваться делу с исключительной страстностью, но неуравновешенного, склонного к бурным эмоциональным вспышкам, резким сменам настроения, быстро истощающегося. Особенностью холерика является отсутствие равновесия нервных процессов. Когда у сильного человека нет такого равновесия, то он, увлекшись каким-нибудь делом, перенапрягает свои силы, и, в конце концов, надрывается, истощается.

Таблица 4

ХОЛЕРИК	
Плюсы	Минусы
Активность, энергичность, увлеченность, оптимистичность, трудоспособность, целеустремленность	Горячность, невыдержанность, нетерпеливость, беспокойность, непостоянство

Флегматиком называют человека невозмутимого, медлительного, с устойчивыми стремлениями и настроением, слабым внешним выражением душевных состояний. Флегматик – спокойный, всегда ровный, настойчивый и упорный труженик жизни.

Таблица 5

ФЛЕГМАТИК	
Плюсы	Минусы
Устойчивость, постоянство, терпеливость, надежность, осмотрительность, миролюбивость	Пассивность, медлительность, невыразительность

Меланхоликом называют человека легко ранимого, склонного глубоко переживать даже незначительные события, но внешне вяло реагирующего на

окружающее. Для меланхолика, очевидно, каждое явление жизни становится тормозящим его фактором, он ни во что не верит, ни на что не надеется, во всем видит и ожидает только плохое, опасное.

Таблица 6

МЕЛАНХОЛИК	
Плюсы	Минусы
Высокая чувствительность, мягкость, рас- судительность.	Низкая работоспособность, мнительность, ранимость, тревожность, пессимистичность

Существуют различные классификации личности, знание которых помогает учителю современного муниципального лица легче ориентироваться в особенностях своих лицеистов (по П.И. Пидкасистому):

- *Мыслительный и чувствующий* – типы личности, отличающиеся доминированием мыслительного, рационального начала или эмоционального, чувствительного. Люди, относящиеся к *мыслительному типу личности*, больше доверяют тому, что продумано, логически обосновано. Они стремятся к истине, не очень заботясь о справедливости. Любят доводить все до полной ясности. Способны оставаться спокойными тогда, когда окружающие теряют самообладание. Представители *чувствительного типа личности* отличаются повышенной чувствительностью ко всему тому, что радует, и тому, что огорчает. Они альтруистичны, всегда ставят себя на место других, с удовольствием оказывают помощь даже во вред себе. Всё принимают близко к сердцу, их упрекают в чрезмерной нерешительности.

- *Садомазохистский* – тип личности, склонный устранять причины своих жизненных неудач через агрессивные действия. *Мазохисты* стараются взять вину на себя и при этом упиваются самокритикой и самобичеванием, расписываются в своей собственной неполноценности и беспомощности. Садисты ставят окружающих в зависимость от себя, приобретают над ними безграничную власть, причиняют им боль и страдания, испытывая при этом наслаждение.

- *Экстраверт-интроверт* – типы личности, противоположные друг другу. *Экстраверт* не склонен анализировать свой внутренний мир, он общителен, легко вступает в контакт с большим кругом разнообразных и малознакомых людей, инициативен. *Интроверт* обычно замкнут, необщителен, склонен к самоанализу, с трудом адаптируется к новым условиям.

- *Эктоморфный-эндоморфный* – морфологические типы, особенности которых определяются телосложением (по классификации В. Шелдона). *Эктоморфный* тип свойствен худым людям с неразвитой мускулатурой, сильной нервной системой. Люди такого типа проявляют сдержанность манер и

движений, их отличает скованность осанки, склонность к камерному общению, повышенная скорость реакций, скрытность чувств, повышенный уровень внимания, тревожности, затрудненность в установлении социальных контактов, неумение предвидеть отношение к себе других людей, безмерная чувствительность к боли, хроническая усталость и др. *Эндоморфный* тип свойствен полным людям, которые отличаются общительностью, стремлением к комфорту и чувственным удовольствиям.

При этом обращает на себя внимание факт, что в реальной жизни наблюдается смесь типов с преобладанием какого-либо одного из них.

Таблица 7

**Различение лицестов по доминирующим каналам
восприятия учебного материала
в условиях современного муниципального лица
(Модальности лицестов по М. Гриндеру)**

Преимущественно визуал	Преимущественно аудиал	Преимущественно кинестетик
Смотрит вверх когда учитель говорит	Проговаривает про себя, разговаривает с собой	Говорит медленно. Множество движений от шеи и ниже
Читает сам, если учитель читает	Легко повторяет услышанное	Раннее физическое развитие
Хмурит брови, щурит глаза, мигает	Шевелит губами, ушами, издает «а», «м»...	Подбородок вниз, голос низкий
<u>Предикаты:</u> смотреть, видеть, наблюдать, ясный, картина	<u>Предикаты:</u> слушать, ритм, подобные звуки	<u>Предикаты:</u> схватывать, чувствовать, трогать, придерживаться мнения
Осмотрительный, спокойный	Разговорчивый, любит дискуссии	Сильный интуитор, слаб в деталях. Вовлекает других в проекты, игры
Хорошо запоминает картинки, плохо -словесные инструкции	Помнит то, что обсуждал, реагирует на словесные инструкции. В письменных работах более слаб, чем в устных ответах. Особенности памяти: «последовательность» и «целые звенья»	Обучается, делая. Запоминает движения
Не отвлекается на шум. Видит слова «глазами мозга»	Любит музыку. Отвлекается даже на шепот	Много жестикулирует
В чтении силен, успешен, скор	Хороший имитатор. Легко осваивает языки	Хорошо работает с карточками, манипулирует
В книге обращает внимание на декорации, описания природы	В книге обращает внимание на диалоги	Любит книги, ориентированные на сюжет

Внешне и в вещах аккуратен	Отлично слушает других	Стоит близко, касается людей
-------------------------------	------------------------	------------------------------

Таблица 8

**Различение лицестов по функциональной асимметрии
полушарий головного мозга
(по М.Гриндеру)**

Левополушарный	Правополушарный
Видит символы (слова, буквы)	Видит конкретные объекты
Преуспевает в чтении, алгебре, языке	Преуспевает в геометрии
Любит информацию в письменной форме	Любит информацию в виде графиков, карт, демонстраций, наукоемких таблиц
Испытывает дискомфорт с неясными незавершенными инструкциями	Не принимает авторитарность
Повторяет фактическую информацию	Любит самостоятельный выбор. Использует интуицию
Любит проверять работу	Не любит проверять работу
Фокусирован вовнутрь	Фокусирован на внешнее
Анализирует от части, к целому	Анализирует от целого к части
Предпочитает сначала чтение, потом фильм	Любит смотреть фильм до чтения книги
Сосредоточен	Отвлекается
Реагирует на словесные замечания	Реагирует на невербальные сообщения при дисциплинировании (на мимику, жесты, взгляд)
Обработка вербальной информации (языковые способности, речь, чтение, письмо, музыкальная грамота), запоминание фактов, имен, дат и их написание; последовательная обработка информации	Обработка невербальной информации в основном в виде образов; параллельная обработка информации (одновременное, целостное рассмотрение разнообразной информации и проблем, распознавание лиц, способность воспринимать музыку)
Аналитическое мышление	Пространственная ориентация
Буквальное понимание слов, понятийное мышление	Понимание метафор, иносказательной речи, не буквально сказанного
Математические способности (числа, символы, знаки)	Художественные способности, мечты, воображение, фантазии, мистика, эмоции
Классификация цветов	Геометрия, игра в шахматы
Контроль за движением правой половины тела	Контроль за движением левой половины тела

**Перечень психологических методик,
используемых для изучения младших лицейстов
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова)**

Диагностика познавательных процессов	
Название методики, автор	Цель
Корректурная проба (Бурдон)	Исследование особенностей распределения внимания
Таблицы Шульте	Определение устойчивости внимания и динамики работоспособности
Опосредованное запоминание (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия)	Исследование уровня опосредованного запоминания, особенностей мышления
10 слов (А.Р. Лурия)	Исследование аудиальной памяти
Кубики Кооса	Исследование пространственной ориентации, наглядно-образного мышления и конструктивного праксиса
Тест Верхувена (модификация В.М. Астапова)	Проверка способности анализировать и понимать на образно-словесном уровне пространственные, количественные и порядковые отношения
Полянки	Диагностика развития зрительно-пространственной ориентации
Вербальные аналогии	Диагностика вербально-логического мышления
Пиктограмма (А.Р. Лурия)	Исследование особенности мышления и опосредованного запоминания
Классификация	Исследование уровня обобщения и абстрагирования, развитие понятийной структуры мышления, критичности и обдуманности действий
Прогрессивные матрицы Равена	Оценка способности ребенка к выявлению скрытых закономерностей
Тест Векслера	Выявление различных аспектов вербального (словесного) и невербального (действенного) мышления, оценка развитости интеллекта
Методика определения умственного развития детей 7-9 лет (Э.Ф. Замбиявичене)	Исследование операций обобщения, способности выделить существенные признаки предметов и явлений, исследование способности устанавливать логические связи
Культурно-свободный тест на интеллект - СИТ (Р. Кэттел)	Определение интеллектуальных особенностей ребенка
Сложная фигура (А. Рей)	Оценка развития восприятия, пространственных представлений, координации глаз-рука, уровня организации и планирования действий
Групповой тест – ГИТ (Дж. Ванны)	Оценка сформированности вербально-логических операций, скоростных характеристик умственной работы
Диагностика личностных особенностей и сферы общения	
Несуществующее животное (проективная методика М.З. Дукаревич)	Диагностика личностных особенностей ребенка
Тематический апперцептивный тест–ТАТ (Г. Мюррей)	Исследование поведенческих установок ребенка – общих и относящихся к отдельным жизненным сферам

Детский апперцептивный тест-САТ	Выявление отношения ребенка к родителям, конкурентности в отношениях с братьями и сестрами, степень агрессивности, страх наказания и другие проблемы внутреннего мира ребенка
Рисунок семьи (Хале и Хэррис)	Выявление особенностей семейных взаимоотношений в восприятии ребенка
Цветовой тест (М. Люшер)	Оценка эмоционального отношения к себе и значимым лицам
Социометрия (Дж. Морено)	Диагностика эмоциональных связей, то есть взаимных симпатий между членами группы, обнаружение внутригрупповых сплоченных образований во главе с неформальными лидерами
Методика Рене Жиля	Исследование социальной приспособленности ребенка, сферы его межличностных отношений и их особенностей, его восприятия внутрисемейных отношений, характеристик его поведения
Тест Р. Кэттелла	Измерение степени выраженности черт личности
Дом-дерево-человек (Бак и Хэммер)	Исследование личностных особенностей ребенка

Таблица 10

**Перечень психологических методик,
используемых для изучения подростков
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова)**

<i>Диагностика познавательных процессов</i>	
<i>Название методики, автор</i>	<i>Цель</i>
Методика Мюнстенберга	Определение избирательности и концентрации внимания
Образная память	Изучение кратковременной визуальной памяти
Запомни пару	Исследование логической и механической памяти методом запоминания двух рядов слов
Выделение существенных признаков	Исследование особенностей мышления, способности отличать существенные признаки предметов или явлений, от несущественных, второстепенных
Исключение лишнего (вербальный вариант)	Исследование способности к обобщению и абстрагированию, умение выделять существенные признаки
Школьный тест умственного развития – ШТУР	Диагностика умственного развития лицеистов
<i>Диагностика личностных особенностей и сферы общения</i>	
Опросник САН	Оценка самочувствия, активности и настроения
Шкала самооценки (Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина)	Исследование уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность) и уровня тревожности как устойчивой характеристики (личностная тревожность)
Тест-опросник Шмишека	Предназначен для диагностики типа акцентуации личности (деонстративный тип, застревающий тип и т.д.)
Личностная шкала проявлений тревоги (методика, адаптированная Немчиным Т.А.)	Измерение уровня тревожности лицеиста

Метод рисуночной фрустрации (Розенцвейг)	Исследование реакции на неудачу и способов выхода из ситуаций, препятствующих деятельности или удовлетворению потребностей личности лицеиста
Тест школьной тревожности (Филлипс)	Изучение уровня и характера тревожности, связанной с современным муниципальным лицеем
Социометрия (Дж. Морено)	Предназначен для диагностики эмоциональных связей, то есть взаимных симпатий между членами группы, обнаружения внутригрупповых сплоченных образований во главе с неформальными лидерами
Опросник В.М. Русалова	Диагностика свойств, предметно-деятельностного и коммуникативного аспектов темперамента
Патохарактерологический диагностический опросник – ПДО (А.Е. Личко)	Определение типа акцентуации характера у подростка с девиантным поведением
Опросник Басса-Дарки	Диагностика агрессивности и враждебности

Таблица 11

**Перечень психологических методик,
используемых для изучения старшеклассников
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова)**

Диагностика познавательных процессов	
Название методики, автор	Цель
Красно-черная таблица (методика Горбова)	Оценка переключаемости и распределения внимания
Методика «Расстановка чисел»	Оценка произвольного внимания
Интеллектуальная лабильность	Исследование лабильности, то есть способности переключения внимания, умения быстро переходить с решения одних задач на выполнение других
Сложные аналогии	Выявление степени доступности понимания сложных логических отношений и выделения абстрактных связей
Методика Равена	Диагностика логического мышления
Тест М. Амтхауэра	Определение структуры интеллекта
Куб Линка (К.К. Платонов)	Исследование пространственных представлений, способности к анализу и синтезу материала, умения находить и формулировать закономерности
Тест умственного развития - АСТУР	Изучение уровня умственного развития
Ассоциативный эксперимент	Определение динамики работоспособности
Диагностика личностных особенностей и сферы общения	
Опросник Айзенка	Выявление особенностей темперамента
Автопортрет (Е.С. Романова, С.Ф. Потемкина)	Изучение личностных особенностей старшеклассника
Методика аутоидентификации акцентуаций характера (Э.Г. Эйдемиллер)	Определение типов акцентуаций: гипертимный, циклоидный, истерический и т.д.

Опросник EPQ (методика Айзенка)	Изучение индивидуально-психологических черт личности с целью диагностики степени выраженности свойств, выдвигаемых в качестве существенных компонентов личности: нейротизма, экстра-, интроверсии и психотизма
Тест-опросник А. Мехрабиана	Предназначен для диагностики двух мотивов личности: мотива стремления к успеху и мотива избегания неудачи
Тест-опросник С.Р. Пантелеева и В.В. Столина	Измерение локуса контроля
Определение силы нервной системы при помощи теппинг-теста	Диагностика силы нервной системы
Тест-опросник Я. Стреляу	Изучение трех основных характеристик типа нервной деятельности: уровня процессов возбуждения, уровня процессов торможения, уровня подвижности нервных процессов
Методика диагностики межличностных отношений (Т. Лири)	Изучение стиля и структуры межличностных отношений и их особенностей, а также исследование представлений испытуемого о себе, своем идеальном «Я», отношения к самому себе
Тест Томаса	Определение стиля поведения, изучение личностной predisposition к конфликтному поведению
Потребность в достижении (Ю.М. Орлов)	Определение мотивации достижения
Опросник самоотношения (В.В. Столин)	Определение уровня самоотношения

Глава 3. Обучение в целостном педагогическом процессе современного муниципального лицея

3.1. Функции обучения. Процесс обучения: учителя и лицеисты

Общеизвестно, что обучение – самый важный и надежный способ получения систематического образования. При этом обучение условно имеет две стороны:

- с одной стороны, обучение отражает все существенные свойства педагогического процесса в современном муниципальном лицее, а именно:
 - двусторонность;
 - направленность на гармоничное развитие личности;
 - единство содержательной и процессуальной сторон.
- с другой стороны, будучи весьма сложным и многоспектральным специально организованным процессом отражения в сознании лицеиста реальной действительности, обучение в современном муниципальном лицее есть не что иное, как специфический процесс познания, управляемый педагогом современного муниципального лицея.

В.А. Сластенин утверждает, что объективная необходимость комплексной реализации всех компонентов содержания образования и направленность педагогического процесса в современном муниципальном лицее на всестороннее творческое саморазвитие личности лицеиста обуславливают функции обучения в современном муниципальном лицее (по В.В. Краевскому):

- *образовательная* функция связана с расширением объема знаний и умений лицеистов;
- *развивающая* функция связана со структурным усложнением учебного материала;
- *воспитывающая* функция связана с формированием отношений лицеистов к изучаемому материалу.

Особенности образовательной функции. Ее основной смысл состоит в вооружении лицеистов системой научных знаний, умений и навыков с целью их использования в практической деятельности. При этом *научные знания* включают в себя факты, понятия, законы, закономерности, теории, обобщенную картину мира. В соответствии с образовательной функцией они должны стать достоянием личности, войти в структуру ее опыта. В то же время умение как умелое действие направляется четко осознаваемой целью, а в основе навыка, т.е. автоматизированного действия, лежит система упрочившихся связей.

Таким образом, по убеждению В.А. Сластенина, конечным результатом реализации образовательной функции в условиях современного муниципального лицея является действенность знаний, выражающаяся в сознательном опе-

рировании ими, в способности мобилизовать прежние знания для получения новых, а также сформированность важнейших как специальных (по предмету), так и общеучебных умений и навыков.

Особенности развивающей функции. Развивающий характер обучения объективно вытекает из самой природы данного социального процесса. При этом стоит отметить, что данная функция осуществляется более эффективно при специальной направленности взаимодействия учителей и лицеистов на всестороннее развитие личности.

В.А. Сластенин утверждает, что полноценное социальное, интеллектуальное и нравственное развитие личности – это результат реализуемых в единстве образовательной и воспитывающей функций в условиях современного муниципального лицея.

Особенности воспитывающей функции. Мы убеждены, что воспитывающий характер обучения – это отчетливо проявляющаяся закономерность. Данная функция, по мнению В.А. Сластенина органически вытекает из самого содержания, форм и методов обучения, но вместе с тем она осуществляется и посредством специальной организации общения учителя с лицеистами. При этом реализация воспитывающей функции требует при организации учебного процесса в современном муниципальном лицее, отборе содержания, выборе форм и методов исходить из правильно понятых задач воспитания на том или ином этапе развития общества. И безусловный факт: важнейшим аспектом осуществления воспитывающей функцией обучения в современном муниципальном лицее является формирование мотивов учебной деятельности изначально определяющих ее успешность.

Практика показывает, что процесс обучения как специфический процесс познания необходимо рассматривать в его противоречивости, т.е. как процесс постоянного движения и развития М.А. Данилов и В.И. Загвязинский утверждают, что основным противоречием обучения является противоречие между постоянно усложняющимися требованиями обучения и возможностями лицеистов:

- уровнем их знаний, развития;
- мотивами, способами деятельности, которыми они владеют.

Данное противоречие находит свое выражение и конкретизируется (по В.И. Загвязинскому):

- в противоречии содержательной стороны обучения (знания, умения, навыки);
- в противоречии мотивационной стороны обучения (побуждения);
- в противоречии операциональной стороны обучения (способы по-

знания).

К ним также относятся противоречия (по В.А. Сластенину):

- между личным житейским опытом лицеиста и научными знаниями;
- между прежним уровнем знаний и новыми знаниями;
- между знаниями и умением их использовать;
- между требуемым и достигнутым уровнем отношений лицеистов к учению и обучению в целом;
- между более сложной познавательной задачей и наличием прежних, недостаточных для ее решения способов.

М.А. Данилов сформировал основное противоречие, которое является движущей силой процесса обучения – это противоречие между выдвигаемыми ходом обучения в современном муниципальном лицее познавательными и практическими задачами и наличным уровнем знаний, умений и навыков лицеистов, их умственного развития и отношений.

В то же время, по словам В.А. Сластенина, необходимо учитывать следующее:

- важна не всякая отдельно взятая трудность, а та система трудностей, которые сочетаются с условиями, благоприятствующими преодолению их лицеистами, и ведут к овладению научными знаниями и развитию познавательных сил лицеистов;
- противоречие становится движущей силой обучения в современном муниципальном лицее, если оно содержательно, т.е. имеет смысл в глазах лицеистов, а разрешение противоречия явно осознается ими как необходимость.
- условием становления противоречия в качестве движущей силы обучения в современном муниципальном лицее является соразмерность его с познавательным потенциалом лицеистов;
- важна и подготовленность противоречия самим ходом учебного процесса в современном муниципальном лицее, его логикой, чтобы лицеисты не только «схватили», «заострили» его, но и самостоятельно нашли способ решения.

Современная дидактика рекомендует правила выдвижения познавательных задач (по М.А. Данилову):

- познавательная задача должна вытекать из предметного содержания, чтобы сохранялась система знаний и логика науки;
- необходимо учитывать актуальный уровень развития лицеистов и их подготовки, чтобы создавались реальные условия для выполнения задачи;
- задача должна содержать в себе информацию, необходимую для развития ума, воображения, творческих процессов;

- к осуществлению предметной деятельности лицеистов необходимо расположить (создать положительную мотивацию);

- нужно научить лицеистов решать задачу, вооружить их необходимыми способами, сначала вместе с учителем современного муниципального лицея, затем в коллективной работе, постепенно переводя в план самостоятельных индивидуальных действий.

В.И. Зверева убеждена, что в способности видеть познавательную задачу и стремлении найти ее решение кроется тайна успешного обучения в современном муниципальном лицее и умственного развития лицеистов.

Роль учителя современного муниципального лицея в процессе обучения:

- под его руководством протекает процесс обучения;
- управляет активной и сознательной познавательной деятельностью лицеистов;
- ставит задачи, усложняет их и обеспечивает поступательное движение мысли лицеиста по пути познания;
- создает условия для успешного протекания учения:
 - отбирает содержание в соответствии с поставленными целями в современном муниципальном лицее;
 - продумывает и применяет разнообразные формы организации обучения в современном муниципальном лицее;
 - использует многообразие методов, при помощи которых содержание становится достоянием лицеистов.

Практика деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» показывает, что управление процессом обучения в условиях современного муниципального лицея предполагает прохождение ряда этапов в соответствии с заданной структурой педагогического процесса в современном муниципальном лицее и самой педагогической деятельности: планирования, организации, регулирования (стимулирования), контроля, оценки и анализа результатов.

При этом очень важна предварительная работа, которая включает в себя (по В.А. Сластенину):

- анализ исходного уровня подготовленности лицеистов, их учебных возможностей, состояния материальной базы и методического оснащения, своих личных профессиональных возможностей;
- определение конкретных образовательных, воспитательных и развивающих задач, исходя из дидактической цели урока и сформированности класса как коллектива;
- отбор содержания, продумывание форм и методов ведения урока,

конкретных видов работ, своих действий и действий лицеистов;

- прогнозирование результатов, возможных затруднений на пути их получения и т.п.;
- определение места и приемов использования учебно-наглядных и технических средств обучения, дидактического раздаточного материала;
- продумывание содержания и организации самостоятельных работ, приемов стимулирования активности лицеистов, форм домашних заданий и др.

В.И. Зверева пишет, что целью учения в современном муниципальном лицее является познание, сбор и переработка информации об окружающем мире, в конечном итоге выражающиеся в знаниях, умениях и навыках, системе отношений и общем развитии. При этом важнейшим компонентом учения в современном муниципальном лицее являются *мотивы*, т.е. те побуждения, которыми лицеист руководствуется, осуществляя те или иные учебные действия либо учебную деятельность в целом, которая, к тому же имеет полимотивированный характер.

Три взаимосвязанных группы мотивов учебной деятельности лицеистов в условиях современного муниципального лицея (по В.А. Сластенину):

- *непосредственно-побуждающие мотивы*, основанные на эмоциональных проявлениях личности, на положительных или отрицательных эмоциях:

– яркость, новизна, занимательность, внешние привлекательные атрибуты лицеиста;

– интересное преподавание, привлекательность личности учителя;

– желание получить похвалу, награду (непосредственно по мере выполнения задания), боязнь получить отрицательную отметку, быть наказанным, страх перед учителем, нежелание быть объектом обсуждения в классе и т. п.;

- *перспективно-побуждающие мотивы*, основанные на понимании значимости знания вообще и учебного предмета в частности:

– осознание мировоззренческого, социального, практически-прикладного значения предмета, тех или иных конкретных знаний и умений;

– связывание учебного предмета с будущей самостоятельной жизнью (поступление в институт, выбор профессии, создание семьи и т. п.);

– ожидание в перспективе получения награды, признания, воздания почестей;

– развитое чувство долга, ответственности;

- *интеллектуально-побуждающие мотивы*, основанные на получении удовлетворения от самого процесса познания: интерес к знаниям, любознательность, стремление расширить свой культурный уровень, овладеть опреде-

ленными умениями и навыками, увлеченность самим процессом решения учебно-познавательных задач и т.п.

Среди интеллектуально-побуждающих мотивов особое место занимают **познавательные интересы и потребности лицеистов:**

Уровни познавательного интереса (по Г.И. Щукиной):

- *первый, низший* элементарный уровень познавательного интереса выражается во внимании к конкретным фактам, знаниям, описаниям, действиям по образцу.
- *второй уровень* характеризует интерес к зависимостям, причинно-следственным связям, к их самостоятельному установлению.
- *третий, высший уровень* выражается в интересе к глубоким теоретическим проблемам, творческой деятельности по освоению знаний. Сформированность данного уровня говорит о наличии познавательной потребности.

В процессе обучения присутствует такое понятие как учебные действия (операции), совершаемые в соответствии с осознанной целью. Они могут быть:

- к *внешним* относятся все виды предметных действий (письмо, рисование, постановка опытов и т.п.), перцептивные действия (слушание, рассматривание, наблюдение, осязание и т.п.), символические действия, связанные с использованием речи;
- к *внутренним* – мнемические действия (запоминание материала, его упорядочивание и организация), действия воображения (имерджентные) и действия мышления (интеллектуальные).

Практика показывает, что важными структурными компонентами учения в современном муниципальном лицее являются действия *контроля, оценки и анализа результатов*. Самоконтроль, самооценка и самоанализ, которые осуществляют лицеисты в процессе обучения в современном муниципальном лицее, формируются на основе наблюдения аналогичных обучающих действий учителя современного муниципального лицея.

Структура процесса усвоения знаний зависит от логики учебного процесса в современном муниципальном лицее, которая представляет собой сплав логики учебного предмета и психологии усвоения лицеистами преподаваемого учебного материала.

Опыт деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» свидетельствует, что в логике учебного процесса в современном муниципальном лицее получают обоснованное решение вопросы о том, как поставить познавательную задачу перед лицеистами, чтобы она была принята ими, какой фактический материал, в каком плане и в каком объеме нужно подать, какие вопросы поставить, какие задания для наблюдения и продумывания

организовать и какие самостоятельные работы предложить, чтобы учебный процесс в современном муниципальном лицее был оптимально эффективным как в отношении усвоения знаний, так и в отношении развития лицеистов.

Общеизвестна схема познания: от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике, которая определяет структуру процесса усвоения знаний в условиях современного муниципального лицея.

Мы считаем, что созерцание следует рассматривать в широком гносеологическом смысле как чувственное проникновение человека в сущность предмета при помощи всех органов чувств. При этом в основе чувственного познания лежат первичные познавательные процессы: ощущение и восприятие. Известно, что восприятие является процессом отражения в сознании человека предметов или явлений при их непосредственном воздействии на органы чувств. В отличие от ощущений, в которых отражаются лишь отдельные свойства раздражителя, восприятие отражает предмет в целом, в совокупности его свойств.

Восприятие теснейшим образом связано с мышлением, с пониманием сущности воспринимаемых предметов и явлений. Сознательно воспринять предмет – это значит мысленно назвать его, т.е. соотнести с определенной группой, классом предметов, обобщить его в слове (В.П. Зинченко, П.И. Зинченко).

- **Понимание** сообщаемой информации осуществляется через установление первичных, в значительной мере обобщенных, связей и отношений между предметами, явлениями и процессами, выявление их состава, назначения, причин и источников функционирования.

- **Осмысление** изучаемой информации требует задействования общеучебных умений и навыков, опирающихся на такие приемы умственной деятельности, в основе которых лежат сложные мыслительные операции: анализ и синтез, сравнение и сопоставление, классификация и систематизация и др.

- **Обобщение** характеризуется выделением и систематизацией общих существенных признаков предметов и явлений. Это более высокая, по сравнению с осмыслением, ступень абстрагирования от конкретного, момент перехода от уяснения смысла к определению понятия.

В.А. Сластенин считает, что учитывая возможность применения в обучении в современном муниципальном лицее, как аналитической, так и дедуктивно-синтетической логики учебного процесса современного муниципального лицея, надо особо заметить, что обобщение завершает (в основном) обучение, если избран индуктивно-аналитический путь. При дедуктивно-синтетической логике, наоборот, обобщенные данные в виде понятий, определений, теорий, законов вводятся в начале изучения темы или же в процессе ее изучения в условиях современного муниципального лицея.

Опыт деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» показывает, что необходимыми структурными компонентами процесса усвоения в условиях современного муниципального лицея являются тесно взаимосвязанные закрепление и применение знаний. Закрепление предполагает повторное осмысление и неоднократное воспроизведение изучаемого с целью введения нового материала в структуру личного опыта лицеиста, что естественно требует задействования механизмов памяти, однако не может сводиться к механическому заучиванию фактов, определений, способов доказательств и т.п. Эффективность закрепления обусловлена системой упражнений в применении знаний на практике.

3.2. Закономерности и принципы обучения в современном муниципальном лицее

Известно, что педагогический закон – это категория, обозначающая объективные, существенные, необходимые, общие и устойчиво повторяющиеся связи между явлениями образования, компонентами педагогической системы, отражающие механизмы ее самоорганизации, развития и функционирования.

Закономерность рассматривается как результат совокупного действия множества законов, поэтому она выражает многие связи и отношения, тогда как закон однозначно отражает определенную связь, отношение. Закономерности обучения выражают существенные и необходимые связи между его условиями и результатом, а обусловленные ими принципы определяют общую стратегию решения целей обучения. Такая стратегия обычно обозначается термином *подход* (например, индивидуальный подход, проблемный подход и т.д.). Подход в педагогике – это совокупность принципов, определяющих стратегию обучения или воспитания.

Как показывает практика, в обучении в условиях современного муниципального лицея находят свое проявление всеобщие законы диалектики:

- *закон единства и борьбы противоположностей* проявляется, если есть несоответствие традиционных, устоявшихся представлений и взглядов на процесс обучения современным требованиям, являющимся следствием новых социальных условий, сложившейся образовательной ситуации, изменившихся возможностей развития личности лицеиста.
- *закон перехода количественных накоплений в качественные изменения*, а именно: в результате многократно повторенных действий, упражнений то или иное качество проявляется как устойчивое личностное образование. При этом переход количества в качество происходит по механизму *отрицания отрицания*, т.е. диалектического «снятия», сохранения существенных свойств и признаков на последующих этапах развития.

Кроме того, построение процесса обучения в современном муниципальном лицее требует обращения к диалектическим категориям, выполняющим самостоятельные познавательные-преобразовательные функции, а имен:

- *категории части и целого* ориентируют на преодоление функционализма в обучении в современном муниципальном лицее на учет того, что отдельные педагогические воздействия не являются достаточными для целостного развития личности лицеиста;

- *категории общего, особенного и единичного* требуют определения соотношения общечеловеческого, национального и индивидуального в отборе содержания образования, его направленности на формирование этнических эталонов, ментальных характеристик, индивидуальных склонностей и способностей личности лицеиста, также учета общих и специфических условий функционирования системы обучения, коей является современный муниципальный лицей;

- *категория меры*, которая вводит в теорию и практику обучения в современном муниципальном лицее принцип оптимальности, или меры, в отборе содержания, методов, форм и способов педагогических воздействий;

- *категории сущности и явления* обуславливают необходимость выявления внутренних характеристик процесса обучения в современном муниципальном лицее и всего диапазона его особенностей, в своей совокупности характеризующих обучение в современном муниципальном лицее как педагогический процесс;

- *единство содержания и формы* в процессе обучения в современном муниципальном лицее находит свое выражение в адекватности содержания образования видам и формам учебной деятельности, в соответствии методов обучения его техническому оснащению и т.д.;

- *категория необходимости* требует построения учебного процесса современного муниципального лицея в соответствии с закономерностями обучения, возрастного и индивидуального развития лицеистов;

- *категория случайности*, которая связана с учетом явления стохастичности в обучении в современном муниципальном лицее, в соответствии с которым одно и то же педагогическое воздействие предполагает вариативность ответных реакций лицеистов, не всегда адекватных замыслу педагога современного муниципального лицея;

- *категория времени*, позволяющая различать учебное, психологическое и астрономическое время. Эти различия обусловлены субъективным переживанием частоты возникновения и длительности протекания учебных ситуаций в условиях современного муниципального лицея.

В.А. Сластенин утверждает, что наиболее общая устойчивая *тенденция обучения* как педагогического процесса в современном муниципальном лицее стоит в развитии личности путем присвоения ею социального опыта, общечеловеческой культуры и духовных ценностей.

В.И. Зверева пишет, что *принципы обучения* в современном муниципальном лицее – это исходные дидактические положения, которые отражают протекание объективных законов и закономерностей процесса обучения в современном муниципальном лицее и определяют его направленность на развитие личности лицеиста. В принципах обучения раскрываются теоретические подходы к построению учебного процесса в современном муниципальном лицее и управлению им.

Принципы обучения (по К.Д. Ушинскому):

- обучение должно начинаться своевременно и быть постепенным (пусть лицеисты приобретают понемногу, но не теряют ничего из приобретенного и пользуются им для приобретения нового);
- обучение должно вестись природосообразно в соответствии с психологическими особенностями лицеистов;
- порядок и систематичность – одно из главных условий успеха в обучении; современный муниципальный лицей должен давать достаточно глубокие и основательные знания;
- обучение должно всячески развивать у лицеистов самостоятельность, активность, инициативу;
- обучение должно быть посильным для лицеистов, не чрезмерно трудным и не слишком легким;
- преподавание всякого предмета должно непременно идти таким путем, чтобы на долю воспитания оставалось, ровно столько труда, сколько могут одолеть его молодые силы.

Известно, что *принципы обучения* связаны друг с другом и проникают один в другой, поэтому они могут быть представлены как *система, состоящая из содержательных и процессуальных (организационно-методических) принципов*. Данное деление принципов носит весьма условный характер.

Из дидактических принципов вытекают правила обучения, которые подчиняются принципу, конкретизируют его, определяют характер отдельных методических приемов, используемых учителем современного муниципального лицея, и ведут к реализации данного принципа. Принципы отражают сущность процесса обучения в современном муниципальном лицее, а правила – его отдельные стороны.

Содержательные принципы обучения в современном муниципальном ли-

щие отражают закономерности, которые связаны с отбором содержания образования и его совершенствованием. К ним относятся принципы:

- *Принцип гражданственности*, который отражает социальные аспекты обучения в современном муниципальном лицее, и который предполагает гуманистическую направленность содержания образования с целью удовлетворения социальных и личностных потребностей.

- *Принцип научности* обучения в современном муниципальном лицее предполагает соответствие содержания образования уровню развития современной науки и техники, опыту, накопленному мировой цивилизацией. Данный принцип имеет отношение и к методам обучения в условиях современного муниципального лицея, направленных на развитие у лицеистов познавательной активности, креативного и дивергентного мышления, творчества, ознакомление их со способами научной организации учебного труда в условиях современного муниципального лицея.

- *Принцип воспитывающего обучения* в современном муниципальном лицее базируется на закономерности единства обучения и воспитания в целостном педагогическом процессе современного муниципального лицея, что предполагает формирование в процессе обучения базовой культуры личности лицеиста: нравственной, правовой, эстетической, физической, культуры труда и жизнедеятельности, общения.

- *Принцип фундаментальности и прикладной направленности обучения* требует основательной теоретической и практической подготовки лицеистов уже в современном муниципальном лицее. В традиционной дидактике он формулировался, как связь обучения с жизнью, теории с практикой.

Организационно-методические принципы обучения в условиях современного муниципального лицея:

- *Принцип преемственности, последовательности и систематичности обучения* в современном муниципальном лицее обусловлен объективно существующими этапами познания, взаимосвязью чувственного и логического, рационального и иррационального, сознательного и бессознательного.

– Преемственность касается содержания обучения в современном муниципальном лицее, его форм и способов, стратегий и тактик взаимодействия субъектов в учебном процессе современного муниципального лицея, личностных новообразований лицеистов. Она позволяет объединить и иерархизировать отдельные учебные ситуации в единый целостный учебный процесс в современном муниципальном лицее постепенного освоения закономерных связей и отношений между предметами и явлениями мира.

– Последовательность и систематичность в обучении в современном му-

ниципальном лицее позволяют разрешить противоречие между необходимостью формирования системы знаний, умений и навыков по предметам и формированием целостного концептуального видения мира. Прежде всего, это обеспечивается системным построением программ и учебников и установлением межпредметных и внутрипредметных связей.

Последовательность в обучении в современном муниципальном лицее обеспечивает доступность учебного материала, прочность его усвоения, постепенное нарастание трудностей и развитие познавательных возможностей лицеистов. Она реализуется (по В.А. Сластенину):

- в научно обоснованном построении плана изучения учебных дисциплин в современном муниципальном лицее и структурно-логических схем их прохождения;

- в психологически и педагогически выверенном распределении учебного материала по каждой учебной дисциплине в современном муниципальном лицее;

- в прохождении тем учебного материала в современном муниципальном лицее в определенном порядке;

- в основанных действиях педагогов современного муниципального лицея по развитию различных личностных качеств.

- *Принцип единства группового и индивидуального обучения* предполагает их оптимальное сочетание. Этот принцип обусловлен тем, что индивид становится личностью благодаря, с одной стороны его общению и взаимодействию с другими людьми, а с другой – своему стремлению к обособлению. Общение, взаимодействие и обособление обеспечивают социализацию и развитие личности лицеиста.

Наилучшие условия для этого, по нашему мнению, создает учебный коллектив как специфическая форма социальной организации, основанная на общности интересов и отношениях доверия, сотрудничества, взаимной помощи.

Коллектив, как показывает практика, воспроизводит существенные характеристики и особенности, присущие социальной системе, и на их основе формирует содержание индивидуального сознания.

Групповое обучение, отражая общность интересов лицеистов, создает условия для диалога, обеспечивает совместный поиск наиболее продуктивных способов решения задач, создает условия для проявления взаимопомощи, повышает чувство ответственности, социальную и личностную значимость при благоприятных обстоятельствах учения в условиях современного муниципального лицея.

Обучение, однако, не может быть успешным, если игнорируются индивидуальные особенности лицеистов, трудности, испытываемые каждым, различия

в темпе и степени усвоения материала и др. Это означает, что наряду с групповыми формами обучения в современном муниципальном лицее следует применять и *индивидуальное обучение*. При этом важно достигать оптимального сочетания в современном муниципальном лицее коллективной и индивидуальной работы лицеистов.

- *Принцип соответствия обучения в современном муниципальном лицее возрастным и индивидуальным особенностям лицеистов* предполагает реализацию возрастного и индивидуального подходов.

Возрастной подход предусматривает знание уровней актуального психического и личностного развития, воспитанности и социальной зрелости лицеистов. *Индивидуальный подход* требует изучения сложного внутреннего мира лицеистов, анализа системы сложившихся отношений и тех многообразных условий, в которых происходит формирование личности лицеиста.

Принцип соответствия обучения возрастным и индивидуальным особенностям лицеистов требует, чтобы содержание, формы и методы организации их деятельности в современном муниципальном лицее соответствовали возрастным этапам.

- *Принцип сознательности и творческой активности лицеистов* утверждает их субъектность в учебном процессе современного муниципального лица. Это обосновывается тем, что активность личности по своей природе социальна и субъектна. Она является интегрированным показателем ее направленности и деятельной сущности. Активность лицеистов может иметь репродуктивный или творческий характер. Реализация данного принципа способствует применению в учебном процессе современного муниципального лица различных форм самоуправления.

- *Принцип доступности обучения в современном муниципальном лицее при достаточном уровне его трудности* требует учета в его организации реальных возможностей лицеистов, отказа от интеллектуальных и эмоциональных перегрузок, отрицательно сказывающихся на их физическом и психическом здоровье. Реализация данного принципа связана и с учетом уровня развития познавательной сферы лицеистов.

- *Принцип наглядности обучения в современном муниципальном лицее*. Я.А. Коменский называл его «золотым правилом» дидактики, согласно которому в обучении необходимо использовать все органы чувств человека.

- *Принцип продуктивности и надежности обучения в современном муниципальном лицее* предполагает, что обучение в современном муниципальном лицее должно быть продуктивным, иметь образовательный, развивающий и воспитательный эффект, а прочность обучения в современном муниципаль-

ном лицее связана с созданием условий для надежного сохранения в памяти необходимых для будущей деятельности обучаемых знаний, овладения способами выполнения действий.

- *Принцип оптимальности* предполагает сочетание различных методов, форм и средств организации учебного процесса в современном муниципальном лицее, а также создание необходимых учебно-материальных, гигиенических, социально-психологических, эстетических и других условий для его функционирования.

Таким образом, принципы обучения в современном муниципальном лицее, отражая ту или иную образовательную парадигму, имеют объективно-субъективную основу для успешной и эффективной деятельности современного муниципального лицея.

3.3. Формы обучения в современном муниципальном лицее

Практика МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» убедительно показывает, что деятельность лицеистов по усвоению содержания образования в современном муниципальном лицее осуществляется в разнообразных формах обучения, характер которых, по нашему мнению, обусловлен различными объективными факторами, а именно:

- целями и задачами обучения в современном муниципальном лицее;
- количеством лицеистов, охваченных обучением в современном муниципальном лицее;
- особенностями отдельных учебных процессов в современном муниципальном лицее;
- местом и временем учебной работы лицеистов;
- обеспеченностью учебниками и учебными пособиями и т.д.

И.М. Чередов, рассматривая проблему организационных форм обучения в современном муниципальном лицее, определял, исходя из философского понимания форм, как внутренней организации содержания, охватывающей систему устойчивых связей предмета, организационную форму обучения в современном муниципальном лицее как специальную конструкцию процесса обучения, характер которой обусловлен его содержанием, методами, приемами, средствами, видами деятельности лицеистов.

Мы считаем, что такая конструкция представляет собой внутреннюю организацию содержания, которым является процесс взаимодействия учителя современного муниципального лицея с учениками при работе над определенным учебным материалом. Следовательно, формы обучения в современном муниципальном лицее нужно понимать как конструкции отрезков процесса обучения, реализующихся в сочетании управляющей деятельности учителя современного

муниципального лицея и управляемой учебной деятельности лицеистов по усвоению определенного содержания учебного материала и освоению способов деятельности.

Опыт того же МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» показывает, что процесс обучения в современном муниципальном лицее реализуется только через организационные формы, которые выполняют интегративную роль, обеспечивая объединение и взаимодействие всех его компонентов. Совокупность форм, объединенных по признаку связи лицеистов и учителя современного муниципального лицея по средством учебного материала и дополняющих друг друга, составляет организационную систему обучения современного муниципального лицея.

Известно, что организационные формы и системы обучения историчны: рождаются, развиваются, заменяются одна другой в зависимости от уровня развития общества, производства, науки и образовательной теории и практики (В.А. Сластенин).

В.А. Сластенин утверждает, что в истории педагогики и образования наибольшую известность получили три основные организационные системы обучения, отличающиеся одна от другой количественным охватом лицеистов, соотношением коллективных и индивидуальных форм организации деятельности лицеистов, степенью их самостоятельности и спецификой руководства учебным процессом со стороны учителя: индивидуальная, классно-урочная и лекционно-семинарская системы.

Система индивидуального обучения сложилась еще в первобытном обществе как передача опыта от одного человека к другому, от старшего к младшему. По мере развития научного знания и расширения доступа к образованию большего круга людей система индивидуального обучения своеобразно трансформировалась в индивидуально-групповую.

В средние века в связи с увеличением количества обучающихся появилась возможность подбирать в группы детей примерно одного возраста. Это обусловило необходимость создания более совершенной организационной системы обучения. Ею стала *классно-урочная система*, разработанная в XVII в. Я.А. Коменским.

Дальнейшее развитие классно-урочная система обучения получила у К.Д. Ушинского. Он научно обосновал все ее преимущества и разработал стройную теорию урока, в особенности его организационное строение и типологию. В каждом уроке К.Д. Ушинский выделял три последовательно связанные друг с другом части:

- *первая часть урока* направлена на осуществление сознательного перехода от пройденного к новому и создание у учащихся целевой установки

на интенсивное восприятие материала;

- *вторая часть урока* направлена на решение основной задачи и является определяющей, центральной частью урока;
- *третья часть урока* направлена на подведение итогов проделанной работы и на закрепление знаний и навыков.

Значительный вклад в разработку научных основ организации урока внес А. Дистервег, который разработал систему принципов и правил обучения, касающихся деятельности учителя и ученика, обосновал необходимость учета возрастных возможностей учащихся.

В конце XIX века в Англии оформилась система обучения, получившая название бель-ланкастерской от фамилии ее создателей А. Белля и Д. Ланкастера, что было вызвано стремлением разрешить противоречие между потребностью в более широком распространении элементарных знаний среди рабочих и сохранением минимальных затрат на обучение и подготовку учителей.

Известно, что идеи К.Д. Ушинского попытались в начале XX века реализовать в США Е. Паркхерст, Дж. и Э. Дьюи, что вошло в историю педагогики как дальтон-план, который, в свою очередь послужил основанием для разработки бригадно-лабораторной организационной системы обучения. Данная система обучения жестко критиковалась. Более того, в противовес ей, американским педагогом У. Кильпатриком была разработана так называемая проектная система обучения (метод проектов).

С появлением первых университетов зарождается *лекционно-семинарская система обучения*. Она практически не претерпела существенных изменений с момента ее создания. Лекции, семинары, практические и лабораторные занятия, консультации, и практика по избранной специальности по-прежнему остаются ведущими формами обучения в рамках лекционно-семинарской системы. Неизменными ее атрибутами являются коллоквиумы, зачеты и экзамены.

В 60-е годы XX века большую известность получил *план Трампа*, названного так по имени его разработчика американского профессора педагогики Л. Трампа, по которому в настоящее время работают лишь некоторые частные школы, а в массовых школах закрепились лишь отдельные элементы:

- преподавание бригадой педагогов одного предмета (один читает лекции, другие проводят семинары);
- привлечение помощников, не имеющих специального образования, к проведению занятий с большой группой учащихся;
- организация самостоятельной работы в малых группах.

Таким образом, по утверждению В.А. Сластенина организационные формы обучения представляют собой внешнее выражение согласованной деятель-

ности педагогов современного муниципального лицея и лицеистов, осуществляемой в установленном порядке и определенном режиме. Они имеют социальную обусловленность, регламентируют совместную деятельность педагога современного муниципального лицея и лицеистов, определяют соотношение индивидуального и коллективного в образовательном процессе, степень активности лицеистов в учебной деятельности и способы руководства ею со стороны учителя современного муниципального лицея.

Как показывает опыт МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» организационные формы обучения в современном муниципальном лицее могут быть весьма разнообразными. Приведем примеры.

Так при *фронтальном обучении* учитель современного муниципального лицея управляет учебно-познавательной деятельностью всего класса, работающего над единой задачей. Он организует сотрудничество лицеистов и определяет единый для всех темп работы. Педагогическая эффективность фронтальной работы во многом зависит от умения учителя современного муниципального лицея держать в поле зрения весь класс и при этом не упускать из виду работу каждого лицеиста. Ее результативность повышается, если учителю удастся создать атмосферу творческой коллективной работы, поддерживать внимание и активность лицеистов. Однако фронтальная работа не рассчитана на учет их индивидуальных различий.

Она ориентирована на среднего лицеиста, поэтому отдельные лицеисты отстают от заданного темпа работы, а другие – изнывают от скуки.

При *групповых формах обучения* учитель современного муниципального лицея управляет учебно-познавательной деятельностью групп лицеистов класса. Их можно подразделить на:

- *звеньевая форма обучения* – предполагает организацию учебной деятельности постоянных групп лицеистов;
- *бригадная форма обучения* – организуется деятельность специально сформированных для выполнения определенных заданий временных групп лицеистов;
- *кооперативно-групповая форма обучения* – предполагает деление класса на группы, каждая из которых выполняет лишь часть общего, как правило, объемного задания;
- *дифференцированно-групповая форма обучения* имеет ту особенность, что как постоянные, так и временные группы объединяют лицеистов с одинаковыми учебными возможностями и уровнем сформированности учебных умений и навыков. К групповым относят также *парную* работу лицеистов. Деятельностью учебных групп учитель современного муниципального лицея руко-

водит как непосредственно, так и опосредованно через своих помощников – звеньевых, и бригадиров, которых он назначает с учетом мнения лицеистов.

Индивидуальное обучение лицеистов не предполагает их непосредственного контакта с другими лицеистами. По своей сущности оно есть не что иное, как самостоятельное выполнение одинаковых для всего класса или группы заданий. Однако если лицеист выполняет самостоятельное задание, данное учителем с учетом учебных возможностей, то такую организационную форму обучения называют *индивидуализированной*. С этой целью могут применяться специально разработанные карточки. В том случае если учитель современного муниципального лицея уделяет внимание нескольким лицеистам на уроке в то время, когда другие работают самостоятельно, то такую форму обучения называют *индивидуализированно-групповой*.

В современной общеобразовательной практике чаще всего используются две общие организационные формы: *фронтальная и индивидуальная*. Гораздо реже на практике применяются групповая и парная формы обучения. Однако ни фронтальная, ни групповая формы обучения не являются на самом деле коллективными, хотя их и пытаются представить таковыми.

На этот факт обращают внимание М.Д. Виноградова и И.Б. Первин. Они отмечают, что не всякая работа, которая формально протекает в коллективе, является по сути коллективной. По своему характеру она может быть сугубо индивидуальной.

Коллективная работа, по утверждению Х.Й. Лийметса, возникает только на базе дифференцированной групповой работы. При этом она приобретает следующие признаки (по В.А. Сластенину):

- класс осознает коллективную ответственность за данное учителем современного муниципального лицея задание и получает за его выполнение соответствующую социальную оценку;
- организация выполнения задания осуществляется самим классом и отдельными группами под руководством учителя;
- действует такое разделение труда, которое учитывает интересы и способности каждого лицеиста и позволяет каждому лучше проявить себя в общей деятельности;
- есть взаимный контроль и ответственность каждого перед классом и группой.

В.К. Дьяченко, активный сторонник коллективного обучения, подчеркивает, что при общеклассной (фронтальной) работе почти исключается сотрудничество и товарищеская взаимопомощь, распределение обязанностей и функций. Все лицеисты делают одно и то же, они не привлекаются к управлению,

так как руководит учебным процессом только один учитель современного муниципального лица. Коллективное обучение, по его мнению, это такое обучение, при котором коллектив обучает и воспитывает каждого своего члена, и каждый член активно участвует в обучении и воспитании своих товарищей по совместной учебной работе в условиях современного муниципального лица.

Коллективная форма организации учебной работы в современном муниципальном лице – это также общение обучающихся и обучаемых в динамических парах или парах сменного состава. Преимущества КСО бесспорны, но широкое распространение КСО сдерживается сложностями организационно-методического характера.

Таким образом, все многообразие организационных форм обучения в современном муниципальном лице, с точки зрения решения ими целей образования и систематичности их использования делят на – *основные, дополнительные и вспомогательные*.

3.4. Методы обучения в образовательном процессе современного муниципального лица

В.А. Сластенин утверждает, что метод деятельности человека представляет собой способ ее осуществления, который объективно ведет к достижению поставленной цели. При этом меры не статичны, они имеют тенденцию постоянного обновления. Это, по нашему глубокому убеждению, имеет прямое отношение и к процессу обучения в современном муниципальном лице.

Известно, что при стихийном обучении, которое исторически опережает обучение институциональное, организуемое в школе, преобладали методы, основывающиеся на подражании. С момента организации школ появились методы словесные, которые особенно заметно доминировали в средние века.

Американский педагог К. Керр выделяет четыре «революции в области методов обучения»:

- *первая*: учителя-родители уступили место профессиональным учителям;
- *вторая*: произошла замена устного слова, письменным;
- *третья*: введение в обучение печатного слова;
- *четвертая*: частичная автоматизация и компьютеризация обучения.

История педагогики и образования знает, что в разные исторические периоды развития общества были как сторонники, так и противники таких методов обучения, как акроаматического (лекционного), эротематического (вопрошающий), эвристического (поисковый), так и метода организации практической деятельности.

Что же такое метод обучения?

В.А. Сластенин пишет, что метод характеризует деятельность с позиции процесса, поэтому метод – процессуальная характеристика деятельности. Но не любой процесс есть метод. Метод выступает нормативной моделью процесса деятельности, определяя, как нужно действовать наиболее рациональным и оптимальным образом в процессе решения соответствующих задач.

Ю.А. Кнаржевский утверждает, что метод – это важнейший компонент урока, представляющий собой рычаг, приводящий в действие его внешние и внутренние ресурсы. Это ключ к достижению триединой цели урока, содержащий необходимые для этого сведения. Это самый подвижный, самый динамичный компонент учебного процесса, тесно связанный со всеми его сторонами.

Ф.Ф. Королев, В.Е. Гмурман считают, что метод отражает внутренние закономерности развития той деятельности, в которой он применяется, обнаруживает присущие данному процессу существенные особенности. При этом деятельность, осуществляемая на основе метода, всегда более эффективна и более оптимальна, так как учитываются закономерности и принципы, которые далее трансформируются в соответствующие приемы, выступающие надежными регулятивами личности в соответствующем виде деятельности.

Б.М. Бим-Бад пишет, что метод обучения – это способ взаимосвязанной и взаимообусловленной деятельности педагога современного муниципального лица и лицеистов, направленной на реализацию целей обучения; система целенаправленных действий педагога, организующих познавательную и практическую деятельность лицеистов и обеспечивающих решение задач обучения в современном муниципальном лицее.

П.В. Копнин считает, что метод – это правила действия, которые стандартны и однозначны. Нет стандарта и однозначности – нет правила, а значит, и нет метода.

И.Д. Зверев утверждает, что методы обучения – это упорядоченные способы взаимосвязанной деятельности учителями современного муниципального лица и лицеистами, направленные на достижение целей образования. Эта деятельность проявляется в использовании источников познания, логических приемов, видов познавательной самостоятельности лицеистов и способов управления познавательным процессом учителем современного муниципального лица.

М.М. Левина считает, что методы обучения – это сочетание методов преподавания и учения. Именно с помощью методов через содержание учебного материала устанавливается глубокая связь между деятельностью учителя современного муниципального лица и познавательной деятельностью лицеистов, и методы являются совместной деятельностью учителя и лицеистов.

П.И. Пидкасистый утверждает, что методы обучения – это способы совместной деятельности учителя и лицеистов, направленной на решение задач

обучения. При этом лицеисты усваивают знания, приобретают умения и навыки, развивают свои познавательные силы и способности, формируют мировоззрение и достигают необходимой подготовки к жизни. Методы обучения включают разнообразные приемы, являющиеся их составными частями. Вместе с тем одни и те же приемы могут входить в состав различных методов.

В.И. Андреев пишет, что методы обучения – это, с одной стороны, методы преподавания, с другой – учения.

Методы преподавания – это разработанная с учетом дидактических закономерностей и принципов система приемов и соответствующих им правил педагогической деятельности, целенаправленное применение которых учителем современного муниципального лицея позволяет существенно повысить эффективность управления деятельностью лицеистов в процессе решения определенного типа педагогических (дидактических) задач.

В.И. Зверева убеждена, что методы обучения – это разработанная с учетом дидактических принципов и закономерностей система приемов и соответствующих им правил учения, целенаправленное применение которых существенно повышает эффективность самоуправления личности лицеиста в различных видах деятельности и общения в процессе решения определенного типа учебных задач в условиях современного муниципального лицея.

В.А. Сластенин пишет, что различные виды деятельности имеют свои внутренние закономерности, принципы, правила и, соответственно, свои методы. Обучение предполагает осуществление двух основных видов деятельности: преподавания и учения, проявляющихся в их диалектическом единстве. В этой связи более правомерным является бинарный подход к разработке методов обучения (методов преподавания и учения), который в отечественной дидактике представлен в работах М.М. Левиной, М.И. Махмутова, Т.И. Шамовой и др.

М.М. Левина, трактуя метод как способ достижения цели, как определенным образом упорядоченную деятельность, т.е. совокупность приемов и средств, которыми характеризуется та или иная деятельность, направленная на достижение цели, выделяет в своей работе «Процесс обучения на уроке» следующие особенности методов:

- Метод – это не сама деятельность, а способ ее осуществления, это схематизированный и проектируемый учителем способ деятельности. Поэтому он обязательно осознан.
- Метод должен обязательно соответствовать цели урока, если этого соответствия нет, то с помощью такого метода нельзя добиться ожидаемых результатов.
- Метод не может быть неправильным, неправильным может быть его применение. Если метод не отвечает возложенным на него задачам, он не

является методом для достижения поставленной цели.

- Каждый метод имеет свое предметное содержание. Знания, включенные в метод, образуют зону его приложимости и действенности.
- Метод всегда принадлежит действующему лицу. Нет деятельности без ее объекта, и нет метода без деятельности. Метод определяет движение всей совокупности средств, предназначенных учителям для решения поставленной задачи. От метода зависят интеллектуальные, чувственные и волевые действия лицеистов, а также методы учения.

Каждый метод обучения складывается из отдельных элементов (частей, деталей), которые и называются **методическими приемами**. В свою очередь, прием как элемент метода и, соответственно, фрагмент деятельности состоит из системы наиболее рациональных действий.

По отношению к методу приемы носят частный подчиненный характер. Прием и метод соотносятся как часть и целое. С помощью приема не решается полностью педагогическая или учебная задача, а лишь только ее этап, какая-то ее часть. Одни и те же методические приемы могут быть использованы в разных методах. И наоборот, один и тот же метод у разных учителей современного муниципального лицея может включать различные приемы.

Методы обучения и методические приемы тесно связаны между собой, могут совершать взаимопереходы, заменять друг друга в конкретных педагогических ситуациях.

Таким образом, метод включает в себя ряд приемов, но сам он не является их простой суммой. Приемы определяют своеобразие методов работы учителями современного муниципального лицея и лицеистов, придают индивидуальный характер их деятельности. Кроме того, используя разнообразные приемы, можно обойти или сгладить сложности динамичного процесса обучения в современном муниципальном лицее.

Правило – это нормативное предписание или указание на то, как следует действовать наиболее оптимальным образом, чтобы осуществить соответствующий методу прием деятельности. Правило поэтому выступает описательной, нормативной моделью приема, а система правил для решения определенного типа задач – это уже нормативно-описательная модель метода.

Практика показывает, что взаимосвязанные деятельности обучения – преподавание и учение – сложны и противоречивы, поэтому трудно найти единое логическое основание для классификации многочисленных их методов.

П.И. Пидкасистый пишет, что проблема классификации методов обучения в современном муниципальном лицее является одной из острых проблем современной дидактики. Общепринятой является классификация по источнику получения знаний:

- *словесный* (рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой);
- *наглядный* (методы иллюстраций и методы демонстраций);
- *практический* (упражнения, лабораторные и практические работы).

Различные подходы к классификации методов обучения в современном муниципальном лицее связаны с выбором разных оснований, отражающих аспекты их изучения.

- *Перцептивный подход*, при котором за основание берется источник передачи информации и характер ее восприятия, предполагает выделение словесных, наглядных и практических методов обучения, отражающих как деятельность учителя (рассказ, лекция, демонстрация, упражнения и др.), так и деятельность лицеистов (слуховые, зрительные, моторные восприятия) (Е.Я. Голант, Н. М. Верзилин, С.Г. Шаповаленко и др.).

- *Управленческая концепция* имеет своим основанием ведущие дидактические задачи, решаемые на том или ином этапе обучения. В соответствии с таким основанием выделяются методы приобретения знаний, формирования умений и навыков, применения знаний, творческой деятельности, закрепления, проверки знаний, умений и навыков (М.А. Данилов, Б.П. Есипов).

- *Логический подход* в качестве основания предусматривает логику изложения материала учителем современного муниципального лицея и логику восприятия его лицеистами, которая может быть индуктивной и дедуктивной, отсюда и соответствующие методы обучения (А. Н. Алексюк).

- При *гностическом подходе* основанием является характер познавательной деятельности лицеистов, согласно которому методы обучения подразделяются на информационно-рецептивные, репродуктивные, проблемного изложения, эвристические, исследовательские (И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин).

- *Кибернетический подход*, при котором основанием выступает способ управления познавательной деятельностью и характер установления обратной связи, предлагает выделение методов алгоритмизации и программированного обучения (Т.А. Ильина, Л.Н. Ланда и др.).

С нашей точки зрения, более рациональной и обоснованной является классификация методов обучения, предположенная И.Я. Лернером и М.Н. Скаткиным. Она разработана ими в соответствии с концепцией содержания образования. Авторы считают, что каждому элементу содержания образования в современном муниципальном лицее соответствуют свои методы обучения (по П.И. Пидкасистому):

- *Метод объяснительно-иллюстративный* – с одной стороны, сообщение учителем современного муниципального лицея готовой информации

разными средствами, а с другой – восприятие, осознание и фиксирование ее в памяти лицеистами.

- **Метод репродуктивный** – для приобретения лицеистами умений и навыков пользоваться полученными знаниями путем многократного повторения учебных действий по образцу, разработанному учителем современного муниципального лицея и его заданию.

- **Метод проблемного изложения** – поиск в изучаемом материале проблем и показ способов их решения; учитель современного муниципального лицея ставит перед лицеистами проблему и показывает пути ее решения, а лицеисты при этом, следят за логикой решения проблемы, получая наглядный пример научного мышления и познания.

- **Метод частично-поисковый, или эвристический** – постепенное приближение лицеистов к самостоятельному решению проблемы; учитель современного муниципального лицея расчленяет задачу на подпроблемы, а лицеисты поэтапно решают ее.

- **Метод исследовательский** – обеспечение организации поисковой творческой деятельности лицеистов в решении новых для них проблем.

Таблица 11

Методы обучения и характер деятельности учителя и лицеистов
(по И.Я. Лернеру и М.Н. Скаткину)

Метод обучения	Деятельность учителя	Деятельность лицеиста
1. Информационно-рецептивный метод	Предъявление информации (учителем или заменяющим его средством). Организация действий лицеиста с объектом изучения	Восприятие знаний. Осознание знаний. Запоминание (преимущественно произвольное)
2. Репродуктивный метод	Составление и предъявление задания на воспроизведение знаний и способов умственной и практической деятельности. Руководство и контроль за выполнением	Актуализация знаний. Воспроизведение знаний и способов действий по образцам, показанным другими (учителем, книгой, техническими средствами). Произвольное и непроизвольное запоминание (в зависимости от характера задания)
3. Метод проблемного изложения	Постановка проблемы и раскрытие доказательного пути ее решения	Восприятие знаний. Осознание знаний и проблемы. Внимание к последовательности и контроль над степенью убедительности решения проблемы. Мысленное прогнозирование очередных шагов логики решения. Запоминание (в значительной степени непроизвольное)

4. Эвристический метод	Постановка проблем. Составление и предъявление заданий на выполнение отдельных этапов решения познавательных и практических проблемных задач. Планирование шагов решения. Руководство деятельностью лицеистов (корректировка и создание проблемных ситуаций)	Восприятие задания, составляющего часть задачи. Осмысление условий задачи. Актуализация знаний о путях решения сходных задач. Самостоятельное решение части задачи. Самоконтроль в процессе решения и проверка его результатов. Преобладание непроизвольного запоминания материала, связанного с заданием. Воспроизведение хода решения и его самостоятельная мотивировка
5. Исследовательский метод	Составление и предъявление проблемных задач для поиска решений. Контроль за ходом решения	Восприятие проблемы или самостоятельное усмотрение проблемы. Осмысление условий задачи. Планирование этапов исследования (решения). Планирование способов исследования на каждом этапе. Самоконтроль в процессе исследования и его завершения. Преобладание непроизвольного запоминания. Воспроизведение хода исследования, мотивировка его результатов

Метод обучения, как видно из таблицы, может играть определяющую и вспомогательную роль, служа средством реализации другого метода. Каждый из методов предусматривает особый вид обучающей деятельности учителя современного муниципального лицея и познавательной деятельности лицеистов, а также ведет к специфическому результату – усвоению соответствующего ему вида содержания.

Критерии выбора методов обучения в современном муниципальном лицее (по Ю.К. Бабанскому)

- Исходным критерием при построении системы методов обучения на уроке является их соответствие цели урока, их максимальная направленность на решение всех трех ее аспектов.
- Ориентированность, соответствие метода обучения содержанию учебного материала. «Важность учета этого критерия, – писал Ю. К. Бабанский, – очевидна потому, что метод определяют еще и как форму движения содержания. Одно содержание может быть лучше раскрыто с помощью индуктивного метода, другое – дедуктивного метода, одно может позволить поисковое изучение его, другое окажется недоступным для применения такого метода и т.д. Необходима специальная оценка возможностей различных методов в раскрытии данного содержания».
- Соответствие методов обучения формам организации познаватель-

ной деятельности лицеистов, т.к. индивидуальные, фронтальные, групповые и коллективные формы познавательной деятельности, естественно, требуют различных методов обучения.

- «Следующий критерий выбора методов требует полного их соответствия реальным учебным возможностям лицеистов, под которыми понимается единство внутренних и внешних условий для успешной учебной деятельности».

- Педагог, выбирая метод, не может не учитывать соответствия выбора методов обучения своим возможностям по их использованию.

- Этот критерий носит обобщающий характер. Суть его состоит в соответствии методов обучения принципам дидактики. «Реализация этого требования приводит выбор методов в соответствие с основными закономерностями эффективного построения процесса обучения, из которых вытекают сами принципы обучения».

Как показывает практика педагогов МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова», все шесть критериев должны использоваться в процессе выборов методов обучения в современном муниципальном лицее в комплексе.

Ю.А. Конаржевский утверждает, что, в зависимости от избранного принципа, в отечественной дидактике существует несколько классификаций методов обучения в современном муниципальном лицее:

- ***По источникам знаний:*** словесные, наглядные, практические.
- ***По степени взаимодействия учителя и лицеистов:*** изложение, беседа, самостоятельная работа.
- ***В зависимости от конкретных дидактических задач:*** подготовка к восприятию, объяснение, закрепление материала и т.д.
- ***По характеру познавательной деятельности лицеистов и участия учителя в учебном процессе:*** объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемный, частично-поисковый, исследовательский.
- ***По принципу расчленения или соединения знаний:*** аналитический, синтетический, сравнительный, обобщающий, классификационный.
- ***По характеру движения мысли от незнания к знанию:*** индуктивный, дедуктивный, традуктивный.

В.И. Зверев пишет, что оценить метод обучения в условиях современного муниципального лицея можно только после того, как разнообразие его признаков будет сведено в систему. Метод обучения, считает В.И. Зверева, – это совокупность многих характеристик и способов деятельности лицеиста и учителя, и его необходимо рассматривать как систему.

В.И. Бондарь считает, что удобной для фиксации и последующего анализа может быть целевая модель (см. схему 6), строящаяся на основе четырех классификационных признаков. X – группа методов по характеру источников информации, Y – группа методов по уровню познавательной самостоятельности учащихся, Z – группа методов по их дидактическим функциям, S – группа логических методов обучения.

Схема 6



При этом надо понимать, что методы обучения в современном муниципальном лицее направлены не только на обогащение лицеистов знаниями и умениями, не менее важна их роль как средство гармоничного, всестороннего развития и воспитания лицеистов.

Воспитательная функция методов обучения в современном муниципальном лицее проявляется в создании дидактических условий для обеспечения положительного эмоционального характера процесса обучения в современном муниципальном лицее. В дидактическом плане воспитательная функция методов обучения в современном муниципальном лицее проявляется в обеспечении научного доказательства и логической непротиворечивости теоретических выводов, что дает возможность лицеистам овладеть научно-материалистическими идеями, сформировать правильное отношение к ним и выработать убеждения,

приобретающие силу внутренних мотивов.

Важнейшей воспитательной сферой методов обучения в современном муниципальном лицее является формирование эффективно-потребностной сферы лицеистов, стимулирование их к развитию своего мировоззрения.

Немаловажную роль в воспитании играет вооружение лицеистов техникой учебной работы, т.к. это дисциплинирует их, повышает эффективность их труда, создает ситуацию успеха в учении в современном муниципальном лицее.

Кроме того, методы обучения, развивая интеллект и практическую умелость личности, формируют ее мировоззрение, нравственность и эстетическую культуру. Все это основывается на овладении соответствующей областью знаний

Организация обучения в современном муниципальном лицее и благожелательных отношений как между учителем и лицеистами, так и между самими лицеистами в ходе реализации методов обучения определяет характер духовных отношений в ученическом коллективе, формирует его психологический климат, оказывает действенное влияние на формирование характера и поведение лицеистов.

Именно методы обучения непосредственно служат формированию таких качеств личности, как творческий подход к решению познавательных и практических задач, четкость и организованность в труде, умение контролировать свою деятельность, оценивать ее, проявлять коллективизм и взаимопомощь.

Важнейшей функцией методов обучения в современном муниципальном лицее является развитие речи лицеиста, обогащение ее словарного запаса, усиление коммуникативности, развитие выразительных свойств языка.

Методы обучения обеспечивают развитие сенсорной сферы личности (глазомер, ориентировка в пространстве и во времени и т.д.), а также ее двигательной сферы.

Методы обучения играют огромную роль в развитии интеллектуальной сферы лицеиста. Целенаправленно, формируя приемы умственной деятельности (анализ, синтез, сравнение, выделение главного, обобщение, систематизация и т.д.), они одновременно развивают активность мышления, его самостоятельность, глубину, широту, быстроту, систематичность, критичность, гибкость, совершенствуя и развивая одновременно внимание, память, воображение и фантазию.

Развивающая функция метода в современном муниципальном лицее, считает В.И. Зверева, – это функция многосторонняя, она выражается и в последовательном развитии качества знаний лицеистов и в постоянном усложнении и развитии его умений, операций и способов деятельности, и в обогащении его познавательных процессов – внутреннего выражения его учебных действий.

Ю.А. Конаржевский считает, что каждый метод обучения в современном муниципальном лицее, должен выполнять разнообразные функции, но у него имеются свои специфические возможности в реализации целей обучения в современном муниципальном лицее. Эффективность метода можно оценивать, лишь исходя из условий его конкретного применения, то есть его места в системе методов обучения. Главное же назначение такой «разнообразной системы» состоит в том, что она позволяет наиболее полно воздействовать на личность, наиболее обстоятельно рассмотреть изучаемый материал, увидеть его во всем многообразии связей и отношений с другими явлениями и фактами. Это и создает внутренний стимул интереса и любознательности лицеистов, повышает их познавательную активность в условиях современного муниципального лицея.

3.5. Организация познавательной деятельности лицеистов в образовательном процессе современного муниципального лицея

Хорошо известно, что обучение в условиях современного муниципального лицея, как и всякий другой процесс, связано с движением, которое, как и целостный педагогический процесс в современном муниципальном лицее имеет задачу структуру, а, следовательно, и движение в процессе обучения в современном муниципальном лицее идет от решения одной учебной задачи к другой, продвигая лицеистов по пути познания: от незнания к знанию, от неполного знания, к более полному и точному. При этом, по нашему глубокому убеждению, обучение в условиях современного муниципального лицея не сводится к банальному – чисто механической передаче знаний, умений и навыков, а процесс этот двусторонний, т.к. в нем самым тесным образом осуществляется взаимодействие лицеистов и учителей современного муниципального лицея, а именно – преподавание и учение. И, конечно же, данное преподавание в условиях современного муниципального лицея рассматривается весьма условно, ибо учитель не может, да и не имеет права, ограничиться только изложением знаний: учитель современного муниципального лицея развивает и воспитывает, т.е. осуществляет в условиях современного муниципального лицея целостную, творчески-системную педагогическую деятельность. Однако, необходимо отчетливо представлять себе и роль самого лицеиста, так как он является центральным звеном основного и исходного отношений в педагогическом процессе современного муниципального лицея. Эффективность обучения в условиях современного муниципального лицея определяется, прежде всего, отношением лицеистов к учению, их стремлением к познанию, способностью осознанно и самостоятельно приобретать знания, умения и навыки, активностью. Лицеист не только объект обучающих воздействий, он субъект специально организуемо-

го познания, субъект педагогического процесса в современном муниципальном лицее.

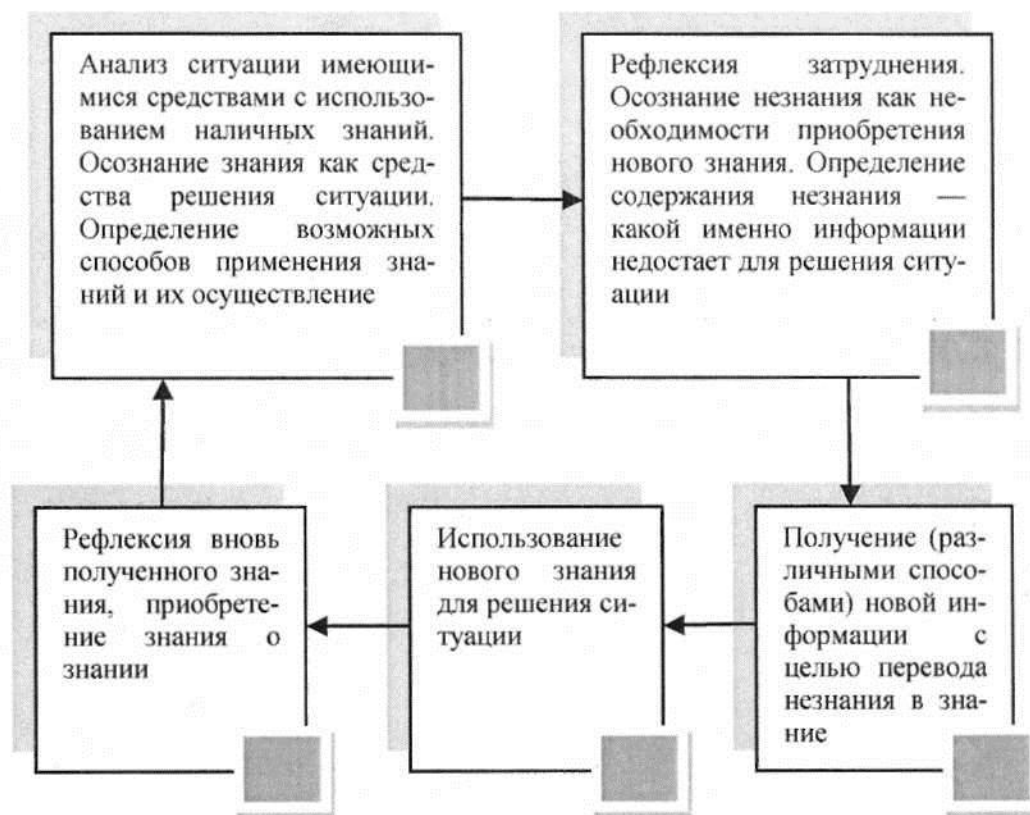
Ю.А. Конаржевский убежден, что успешность обучения в условиях современного муниципального лицея зависит не только от методов обучения, как бы осознанно и продуманно они не подбирались учителем, этот процесс не может быть осуществлен вне форм организации познавательной деятельности так же, как не бывает и вне времени и пространства.

В философском словаре говорится, что форма – это строение, устройство, система организации, внутренняя структура, неразрывно связана с определенным содержанием.

В.И. Зверева считает, что под формой организации познавательной деятельности следует понимать целенаправленно формируемый характер общения в процессе взаимодействия учителя современного муниципального лицея и лицеистов, отличающихся спецификой распределения учебно-познавательных функций, последовательностью и выбором звеньев познавательных функций, последовательностью и выбором звеньев учебной работы и режимом – временным и пространственным. По сути дела, формы организации познавательной деятельности лицеистов – это разновидности взаимодействия учителя современного муниципального лицея и лицеистов, отличающиеся друг от друга характером их общения.

В.А. Слостенин убежден, что познавательная деятельность – это *единство чувственного восприятия, теоретического мышления и практической деятельности*. Она осуществляется на каждом жизненном шагу, во всех видах деятельности и социальных взаимоотношений лицеистов (производительный и общественно полезный труд, ценностно-ориентационная и художественно-эстетическая деятельность, общение), а также путем выполнения различных предметно-практических действий в учебном процессе современного муниципального лицея (экспериментирование, конструирование, решение исследовательских задач и т.п.). Но только в процессе обучения познание приобретает четкое оформление в особой, присущей только человеку учебно-познавательной деятельности, или *учении*.

Этапы творческой познавательной деятельности
(по Н.В. Матяш)



М.И. Лисинина пишет, что общение – это определенное взаимодействие людей, в ходе которого они обмениваются информацией с целью налаживания отношений и объединения усилий для достижения общего результата.

Б.М. Бим-Бад пишет, что общение представляет собой взаимодействие двух или более людей, заключающееся в обмене между ними информацией познавательного и/или аффективно-оценочного характера; один из важнейших факторов психического и социального развития ребенка. Общение включено в совместную деятельность и обеспечивает ее согласованность. Потребность в общении является одной из базовых человеческих потребностей, удовлетворение которой связано с психоэмоциональным комфортом. Только в контакте со взрослыми людьми, дети могут усвоить общественно-исторический опыт человечества и реализовать прирожденную возможность стать представителями человеческого рода.

Л.П. Бueva считает, что в **общении**:

- осуществляется рациональное, эмоциональное и волевое взаимодействие и взаимодействие индивидов, выявляется и формируется общность настроений, мыслей, взглядов, взаимопонимание;

- осуществляется передача и усвоение манер, привычек, стиля поведения;
- создаются сплоченность и солидарность, характеризующие групповую и коллективную деятельность.

П.И. Пидкасистый считает, что педагогическое общение – это весьма специфическое межличностное взаимодействие педагога и лицеиста, опосредующее усвоение знаний и становление личности в учебно-воспитательном процессе современного муниципального лицея. Общение – неотъемлемый элемент педагогической деятельности в современном муниципальном лицее, вне которого невозможно достижение целей обучения и воспитания.

Общение содержит три основных компонента (по П.И. Пидкасистому):

- *перцептивный* – опосредован своеобразием ролей участников диалога. На ранних этапах педагогического процесса в современном муниципальном лицее учитель обладает рядом изначальных преимуществ, т.к. он является носителем сформировавшейся личности и обладает сложившимися представлениями о целях и механизмах формирования личности лицеистов. К необходимым профессиональным качествам педагога относится его умение отмечать и адекватно оценивать индивидуальные особенности лицеистов, их интересы, склонности, настроения. Выстраиваемый с учетом этих особенностей педагогический процесс в современном муниципальном лицее может быть эффективным;

- *коммуникативный* – активизация учащихся на усвоение знаний (недостаточно простое сообщение информации). Особую важность при этом приобретают так называемые активные методы обучения, стимулирующие самостоятельное нахождение лицеистами необходимой информации, и ее последующее использование в разнообразных условиях. По мере овладения массивом данных и формирования способности оперировать ими лицеист становится равноправным членом диалога, имеющим большое значение для коммуникативного обмена;

- *интерактивный* – полноценное усвоение знаний лицеистами и подготовка их к выполнению общественно значимых видов деятельности. Взаимодействие участников педагогического общения осуществляется в совместной деятельности. При этом особое значение имеет целенаправленное формирование учебной деятельности, в частности ее адекватной мотивации.

Педагогическое общение осуществляется в разнообразных формах, зависящих главным образом от индивидуальных качеств педагогами его представления о собственной роли в этом процессе. Существует несколько классифика-

ций педагогических стилей, базирующихся на разных основаниях (по П.И. Пидкасистому):

- *регламентированный стиль* – предусматривает строгое подразделение и ограничение ролей участников педагогического процесса современного муниципального лицея, а также следование определенным шаблонам и правилам. Его преимущество, как правило, в четкой организации учебно-воспитательной работы в современном муниципальном лицее. Однако, для него характерно возникновение новых, неожиданных условий и обстоятельств, которые не предусмотрены изначальной регламентацией и не могут быть бесконфликтно под нее «подогнаны». Возможности коррекции педагогического взаимодействия в нестандартных условиях в рамках регламентированного стиля весьма низки;

- *импровизационный стиль* — обладает значительным преимуществом, т.к. позволяет спонтанно находить решение каждой вновь возникающей ситуации. Однако способности к продуктивной импровизации весьма индивидуальны, поэтому осуществление взаимодействия в таком стиле не всегда возможно. Достоинства того или иного стиля дискуссионны; оптимальным представляется гармоничное сочетание в педагогическом процессе современного муниципального лицея элементов регламентации и импровизации, что позволяет одновременно соблюсти необходимые требования к процессу и результату обучения, а также при необходимости скорректировать механизмы взаимодействия.

Формы организации познавательной деятельности в процессе обучения в условиях современного муниципального лицея: какова их роль? Практика деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» показывает следующее:

- Без целенаправленного выбора соответствующих форм познавательной деятельности, т.е. без организации определенной структуры отношений между участниками процесса обучения в современном муниципальном лицее (учитель – лицеисты, учитель – отдельные лицеисты, между разными группами лицеистов, между лицеистами внутри группы, между всеми лицеистами класса), без специального планирования этих отношений полноценная реализация в процессе обучения образовательной, воспитательной и развивающей функции просто невозможна.

- Формы организации познавательной деятельности во взаимодействии с содержанием учебного материала и методами обучения составляют материальную основу процесса обучения в современном муниципальном лицее, являются формами его осуществления и применяются в любых формах органи-

зации учебного процесса: урока, лекции, семинара, факультативных занятиях, консультациях, учебных конференциях и т.д.

- Через формы организации познавательной деятельности в современном муниципальном лицее решается задача активизации познавательной активности лицеистов как репродуктивной, так и продуктивной, и творческой.

- Разное сочетание в использовании форм организации познавательной деятельности в современном муниципальном лицее дает возможность в ходе процесса обучения преодолеть индивидуалистический характер деятельности лицеистов, повысить роль коллективистских начал, поднять социальную активность лицеистов и развить каждого ученика в соответствии с его способностями.

- Формы организации познавательной деятельности лицеистов оказывают непреходящее влияние на весь ход учебно-воспитательного процесса в современном муниципальном лицее. Разные формы организации задают свои требования в учебной работе: нужно уметь слушать при фронтальной работе, уметь обсуждать проблемы при коллективной, сосредоточивать и организовывать свою деятельность при работе индивидуальной.

- Именно через формы организации познавательной деятельности лицеисты овладевают определенным социальным опытом: навыками работы в коллективе, ориентированной в различных видах коллективной деятельности и возникающих в ней ситуациях, а это уже содержательно значимые элементы, характерные только для форм организации познавательной деятельности в современном муниципальном лицее. Следовательно, она является не только средством усвоения содержания учебного материала, но и самостоятельным источником накопления содержания образования.

- Особое место формы организации познавательной деятельности в современном муниципальном лицее занимают в реализации воспитательного аспекта триединой цели урока. Главным источником их воспитывающей роли является характер самопроявления личности при той или иной роли. Лидерство или соучастие в работе коллектива, соревнование в темпах выполнения работы, чувство ответственности за качество своего труда, заинтересованность в результате работы группы и т.д.

Индивидуально-обособленная форма имеет место в том случае, когда содержание учебного материала вполне доступно для самостоятельного изучения лицеистов. Познавательная задача в данном случае не выступает перед классом как общая и решается индивидуальными усилиями каждого лицеиста самостоятельно, без непосредственного его общения с другими лицеистами. Мы считаем, что педагогическая ценность данной формы организации познавательной

деятельности заключается в том, что она может хорошо учитывать особенности каждого лицеиста сообразно его подготовке и возможностям. Успех ее определяется правильным подбором дифференцированных заданий и систематическим контролем учителя современного муниципального лицея за их выполнением. Кроме того, дифференциация выражается и в мере оказываемой помощи лицеисту. Эта форма важна тем, что она учит индивидуальному труду и представляет большие возможности для самостоятельной работы, способствует воспитанию самостоятельности лицеистов и служит подготовкой для занятий самообразованием, формирует ценностные качества личности лицеиста.

Фронтальная форма познавательной деятельности предполагает одновременно выполнение заданий всеми лицеистами класса для достижения ими общей познавательной задачи:

Ее характерные черты (по Ю.А. Конаржевскому):

Учитель ведет работу и непосредственно общается со всеми лицеистами класса – рассказывает, объясняет, показывает, вовлекает лицеистов в обсуждение проблем, обеспечивая одновременное руководство всеми лицеистами. Все, что необходимо знать и уметь каждому лицеисту, показывается учителем одновременно для всех.

- В ходе осуществления этой формы происходит прямое, непосредственное идейно-эмоциональное воздействие учителя на коллектив лицеистов, которое должно пробуждать у них ответные мысли, чувства, переживания.

- Каждый ученик «потребляет» информацию, передаваемую учителем, стремится ее усвоить.

- Общая цель работы достигается за счет индивидуальных усилий каждого лицеиста.

- Для того чтобы эта форма была более эффективной, учитель должен заранее проектировать, а затем и создавать на уроке учебные ситуации, отвечающие намеченным аспектам триединой цели урока. В самом начале – обеспечить контакт с классом, привлечь внимание лицеистов и их интерес к предстоящему восприятию знаний. Этой дидактической задаче хорошо отвечает учебная проблемная ситуация и проверочные вопросы в конце урока, что создает на нем и контрольную ситуацию. Возможно не только проблемное, но и информационное, а также объяснительно-иллюстративное изложение, но при условии организации взаимодействия с лицеистами, общения одновременно со всем составом класса, оказания на него идейно-эмоционального влияния.

- Педагогическая эффективность фронтальной формы познавательной деятельности во многом зависит от умения учителя держать в поле зрения всех лицеистов класса, обеспечивать активную работу каждого из них, поддер-

живать внимание и рабочую дисциплину.

- Если данная форма осуществляется на такой активной основе, то, участвуя в общей работе, лицеист ощущает ритм совместного поиска, разделяет успех общих достижений, проявляет определенную творческую активность.

- Если же эта форма основывается на элементарной, сухой передаче учебной информации, то тогда начинают проявляться ее негативные стороны. Учитель, возлагая надежды в данном случае только на внутреннюю познавательную активность, утрачивает обратную связь, т.к. внутренняя познавательная активность без ее внешнего проявления контролю не поддается. Кроме этого, примитивная передача учебной информации не способствует проявлению взаимопомощи и сотрудничества лицеистов, что отрицательно влияет на развитие их социальной активности.

- Существенным недостатком этой формы познавательной деятельности является то, что при ее использовании резко ограничивается возможность осуществления общественно полезной деятельности лицеистов в процессе их обучения, ибо учитель обучает всех.

- Для фронтальной работы обязательной является общая оценка ее результатов, ибо она в определенной степени способствует становлению коллективных интересов.

Групповой формой познавательной деятельности в современном муниципальном лицее является организация таких учебных занятий, при которых единая познавательная задача ставится перед определенной группой лицеистов.

Составляющие групповой деятельности лицеистов (по В.В. Котову):

- Предварительная подготовка лицеистов к выполнению группового задания постановка учебных задач, краткий инструктаж учителя современного муниципального лицея.

- Обсуждение и составление плана выполнения учебного задания в группе, определение способов его решения (ориентировочная деятельность), распределение обязанностей.

- Работа по выполнению учебного задания.

- Наблюдение учителя современного муниципального лицея и корректировка работы группы и отдельных лицеистов. Взаимная проверка и контроль за выполнением задания в группе.

- Сообщение лицеистов по вызову учителя о полученных результатах, общая дискуссия в классе под руководством учителя, дополнения и исправления, дополнительная информация учителя и формулировка окончательных выводов.

- Индивидуальная оценка работы группы и класса в целом.

В.К. Дьяченко совершенно справедливо, на наш взгляд, считает, что КСО – такая форма, при которой коллектив обучает каждого своего члена, и в то же время каждый член коллектива принимает активное участие в обучении всех других его членов. При этом он выделяет ***признаки, характеризующие коллективную форму познавательной деятельности*** лицеистов:

- Наличие у всех участников общей цели.
- Между ее участниками имеет место разделение труда, функций и обязанностей.
- Работа строится на сотрудничестве и товарищеской взаимопомощи. Коллектив – это группа людей, сотрудничающих друг с другом.
- Участники работы привлекаются к учету и контролю за ее выполнением.
- Работа каждого участника процесса приобретает общественную значимость.
- Эта форма познавательной деятельности основывается на равенстве объективных условий для каждого.
- Деятельность каждого участника занятий является общественно полезной.
- Всей работой руководит педагог, а социальная активность лицеистов проявляется непосредственно в учебных занятиях, что является одним из важнейших условий формирования активной жизненной позиции каждого лицеиста.

Итак, работа в парах. Здесь общее задание делится между членами микрогруппы. Каждый опрашивает каждого, каждый отвечает каждому. Возникает ситуация коллективного взаимодействия всех членов группы. Наибольшее распространение в лицее получила микрогруппа из 4-х человек, в которую объединяются лицеисты соседних парт. В каждый момент половина лицеистов говорит, а остальные целенаправленно слушают, затем роли меняются.

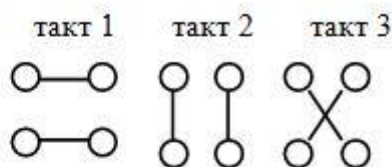
А.С. Границкая в своей книге «Научить думать и действовать», где она обосновала целую адаптивную систему обучения (АСО), основанную на использовании коллективной формы познавательной деятельности, дает такую схему работы в различных парах:

Статическая пара



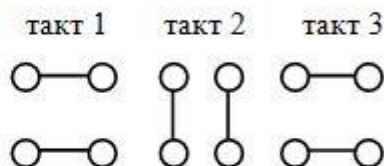
Для работы объединяются
лицеисты, сидящие за
одной партой

Динамическая пара



Для работы объединяются
лицеисты, сидящие за
соседними партами

Вариационная пара



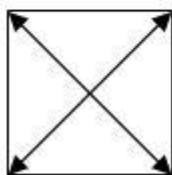
В группе из 4-х человек
каждый работает то с одним,
то с другим, при этом
происходит обмен
материалами, варианты
которых будут проработаны
каждым членом микрогруппы

Вариант более компактных схем

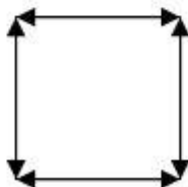
Статическая пара



Динамическая пара



Вариационная пара



Работа в динамических, вариационных парах демократична по своей сути. Каждый оказывается в равных условиях. Каждый становится достаточно компетентным по своей части задания, может успешно обучать каждого, контролировать независимо от уровня общей подготовленности. Каждый лицеист здесь непременно является то учеником, то учителем. Ближайшая цель каждого участника занятий: учить других всему тому, что знаешь или изучаешь сам. Таким образом, деятельность каждого лицеиста становится общественно полезной, и каждый отвечает не только за свои знания, но также и за знания своих товарищей по учебной работе.

Необходимо отметить, что формам организации познавательной деятельности принадлежит особое место в реализации воспитательной функции урока, главный источник которого заключается в характере самопроявления личности

при той или иной форме. Лидерство или соучастие в работе коллектива, соревнование в темпах выполнения работы, чувство ответственности за качество своего труда, увлеченность самостоятельным выполнением учебной работы, горячая заинтересованность и многое другое – все это лишь отдельные примеры нравственного, эстетического, в целом социального воспитания, обусловленного именно разумным сочетанием форм организации познавательной деятельности лицеистов.

Известно, что методы обучения применяются в единстве с определенными средствами обучения, т.е. *дидактические средства, которые могут быть:*

- в узком смысле – учебные и наглядные пособия, демонстрационные устройства, ТСО и т.д.;
- в широком смысле – это все то, что способствует достижению целей образования, т.е. вся совокупность методов, форм, содержания, а также специальных средств обучения.

Дидактические средства подразделяются:

- для учителя – представляют собой предметы, используемые учителем для более эффективной реализации целей образования в современном муниципальном лицее;
- для лицеистов – это индивидуальные средства лицеистов, учебники, тетради, письменные принадлежности и т.д.;
- для всех субъектов – спортивное оборудование, компьютеры и т.д.

В качестве основания для классификации дидактических средств чаще всего используется чувственная модальность. В этой связи дидактические средства подразделяются на:

- *визуальные* (зрительные), к которым относятся оригинальные предметы или их разнообразные эквиваленты, диаграммы, карты и т. д.;
- *аудиальные* (слуховые), включающие радио, магнитофоны, музыкальные инструменты и т.п.;
- *аудиовизуальные* (зрительно-слуховые) – звуковое кино, телевидение, частично автоматизирующие процесс обучения программированные учебники, дидактические машины, компьютеры и т.д.

Практика показывает, что дидактические средства становятся весьма ценным элементом процесса обучения в современном муниципальном лицее в том случае, когда они применяются в тесной связи с остальными компонентами данного процесса.

3.6. Контроль в процессе обучения в современном муниципальном лицее

Практика деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» показывает, что управление современным муниципальным лицеем предполагает осуществление контроля, т.е. определенной системы проверки успешности и эффективности его функционирования и развития. И конечно же он весьма необходим для поступательного протекания в современном муниципальном лицее процесса обучения, что вполне объяснимо с психологической точки зрения: каждый из участников педагогического взаимодействия в современном муниципальном лицее неизбежно теряет рычаги управления своей деятельностью, если не получает информации о ее промежуточных результатах.

Известно, что с кибернетических позиций контроль призван обеспечить *внешнюю* обратную связь (контроль педагога современного муниципального лицея) и *внутреннюю* (самоконтроль лицеиста). Контроль направлен на получение информации, анализируя которую, педагог современного муниципального лицея вносит необходимые коррективы в осуществление процесса обучения. Это может касаться изменения содержания, пересмотра подхода к выбору форм и методов обучения в современном муниципальном лицее или же принципиальной перестройки всей системы учебной работы в современном муниципальном лицее.

В.А. Сластенин утверждает, что контроль в современном муниципальном лицее бывает разных видов и форм, а также может осуществляться с помощью разнообразных методов. *Методы контроля*, пишет В.И. Зверева, – это способы, с помощью которых определяется результативность учебно-познавательной деятельности лицеистов и педагогической деятельности учителя современного муниципального лицея. Наиболее доступным методом контроля в современном муниципальном лицее является проводимое учителем планомерное, целенаправленное и систематическое *наблюдение* за деятельностью лицеистов. В связи с тем, что результаты наблюдений за поведением и деятельностью лицеистов нелегко удержать в памяти, целесообразно, по нашему мнению, вести специальные записи в дневниках, отражая как общие, так и конкретные факты, касающиеся отдельных лицеистов.

Функции внутрилицейского контроля (по В.А. Сластенину):

- *образовательно-развивающая* – лицеисты не только получают пользу, выслушивая ответы товарищей, но и сами активно участвуют в опросе, задавая вопросы, отвечая на них, повторяя материал про себя, готовясь к тому, что сами могут быть спрошены в любой момент;
- *воспитательная* – лицеисты приучаются к систематической работе, дисциплинированности, выработке воли;

- *регулятивная* – повышается ответственность за выполняемую работу не только лицеистов, но и учителя, приучает к аккуратности, формирует положительные нравственные качества и коллективистские отношения, способствует формированию самооценки.

Требования к организации контроля в современном муниципальном лицее за учебной деятельностью лицеистов (по Н.А. Сорокиной):

- индивидуальный характер контроля в современном муниципальном лицее, требующий осуществления контроля за работой каждого лицеиста, за его личной учебной работой, не допускающий подмены результатов учения отдельных лицеистов итогами работы коллектива (группы или класса), и наоборот;

- систематичность, регулярность проведения контроля на всех этапах процесса обучения в современном муниципальном лицее, сочетание его с другими сторонами учебной деятельности лицеистов;

- разнообразие форм контроля в современном муниципальном лицее, обеспечивающее выполнение его обучающей, развивающей и воспитывающей функции, повышение интереса лицеистов к его проведению и результатам;

- всесторонность, заключающаяся в том, что контроль в современном муниципальном лицее должен охватывать все разделы учебной программы, обеспечивать проверку теоретических знаний, интеллектуальных и практических умений и навыков лицеистов;

- объективность, исключающая преднамеренные, субъективные и ошибочные оценочные суждения и выводы учителя современного муниципального лицея, основанные на недостаточном изучении лицеистов или предвзятом отношении к некоторым из них;

- дифференцированный подход в современном муниципальном лицее, учитывающий специфические особенности каждого учебного предмета и отдельных его разделов, а также индивидуальные качества лицеистов, требующий от учителя педагогического такта, адекватной методики контроля;

- единство требований учителей, осуществляющих контроль в современном муниципальном лицее за учебной работой лицеистов в данном классе.

Выводы контроля в современном муниципальном лицее (по В.А. Сластенину):

- **Предварительный контроль** направлен на выявление знаний, умений и навыков лицеистов по предмету или разделу, которые будут изучаться. В V и X классы приходят лицеисты с различным уровнем подготовленности. Чтобы спланировать свою работу, учитель должен выяснить, кто что умеет и знает. Это поможет ему определить, на чем следует акцентировать внимание

лицеистов, какие вопросы требуют больше времени, а на чем следует только остановиться, поможет индивидуально подойти к каждому лицеисту.

- **Текущий контроль** осуществляется в повседневной работе с целью проверки усвоения предыдущего материала и выявления пробелов в знаниях лицеистов. Он проводится, прежде всего, с помощью систематического наблюдения учителя современного муниципального лицея за работой класса в целом и каждого лицеиста в отдельности на всех этапах обучения;

- **Тематический контроль** осуществляется периодически по мере прохождения новой темы, раздела и имеет целью систематизацию знаний лицеистов. Этот вид контроля проходит на повторительно-обобщающих уроках и подготавливает к контрольным мероприятиям – устным и письменным зачетам.

- **Итоговый контроль** проводится в конце четверти, полугодия.

Формы контроля в современном муниципальном лицее: индивидуальный, групповой, фронтальный.

В процессе обучения в современном муниципальном лицее в различных сочетаниях используются методы устного, письменного, практического (лабораторного), машинного контроля и самоконтроля лицеистов.

Устный опрос осуществляется в индивидуальной и фронтальной формах (по В.И. Зверевой):

- **Цель устного индивидуального контроля** – выявление учителем знаний, умений и навыков отдельных лицеистов. Лицеисту предлагается ответить на общий вопрос, который в последующем разбивается на ряд более конкретных, уточняющих. Обычно для ответа лицеисты вызываются к доске. Дополнительные вопросы при индивидуальном контроле задаются при неполном ответе, если необходимо уточнить детали, проверить глубину знаний или же если у учителя современного муниципального лицея возникают колебания при выставлении отметки.

- **Устный фронтальный контроль** (опрос) требует серии логически связанных между собой вопросов по небольшому объему материала. При фронтальном опросе учитель ждет от лицеистов кратких лаконичных ответов с места. Обычно он применяется с целью повторения и закрепления учебного материала, пройденного за короткий промежуток времени. По отношению к индивидуальному опросу, фронтальный имеет свои преимущества и недостатки. Преимущества в том, что он активизирует работу всего класса, позволяет спросить многих лицеистов, экономит время. При фронтальном опросе всем лицеистам предоставляется возможность участвовать в дополнении, уточнении, подтверждении, исправлении ответа товарища. Недостатки фронтального опроса очевидны: он не проверяет глубину знаний; возможны случайные удачные от-

веты лицеистов.

- **Письменный контроль** редко бывает индивидуальным, когда отдельным лицеистам предлагаются контрольные задания по карточкам. Фронтальные и индивидуальные работы могут быть рассчитаны на весь урок или его часть. Во втором случае проверка осуществляется, как правило, после выполнения задания. Письменные работы могут предлагаться также в форме отчетов, графических построений, составления карточек.

- **Практический контроль** применяется на уроках рисования (в начальных классах), труда, физвоспитания, математики, физики, химии. В старших классах современного муниципального лицея он осуществляется на лабораторных занятиях. По математике это связано с измерительными работами, на других уроках – с проверкой умения пользоваться приборами.

С развитием информационных технологий обучения все шире в современном муниципальном лицее используется **машинный контроль**. Важен и самоконтроль. *Самоконтроль* с применением машин сходен с безмашинным контролем по окончательному результату, который должен сочетаться с самоконтролем по ходу выполнения задания.

Сочетание различных методов контроля получило название **комбинированного** или **уплотненного контроля**. Обычно это сочетание устного и письменного опроса.

В 1978 г. в издательстве «Педагогика» вышла книга «Качество знаний учащихся и пути его совершенствования» под редакцией академиков М.Н. Скаткина и В.В. Краевского. Среди авторов такие видные дидакты прошлого столетий, как И.Л. Лернер, Л.Я. Зорина и др. В этой книге авторы ставят и раскрывают проблему полноценности знаний, которая обеспечивается рядом характеристик (качеств). Рассмотрим их.

- **Полнота** знаний лицеиста определяется количеством всех знаний об изучаемом объекте, предусмотренных программой.

- **Глубину** знаний характеризует число осознанных существенных связей данного знания с другими, с ним соотносящимися.

Полнота не совпадает с глубиной, так как полнота допускает изолированность знаний друг от друга. Глубина предполагает осознание существенных связей. Чем существеннее эти связи, чем больше они отражают сущность явлений более высокого порядка, тем больше глубина знаний. Связи могут быть прямыми и опосредованными. Чем опосредованнее связь, тем она менее доступна лицеистам для понимания и требует помощи со стороны учителя в ее раскрытии.

- **Оперативность** знаний предусматривает готовность и умение ли-

лицеистов применять их в сходных и вариативных ситуациях. Чем больше типов ситуации, в которых лицеист может знания применить, и чем совершеннее это применение, тем точнее, четче проявляется оперативность знаний.

- *Гибкость* знаний проявляется в быстроте нахождения вариативных способов применения их при изменении ситуации. Чем более вариативны ситуации, требующие поиска нового способа применения ранее усвоенных знаний, и чем быстрее лицеист находит этот способ, тем более гибки эти знания. Показателем гибкости знания является также способность предложить несколько способов его применения для одной и той же ситуации. Различие между гибкостью и оперативностью состоит в том, что оперативность характеризует точное знание способов применения для определенных случаев и умение их использовать, в то время как гибкость предполагает умение извлечь из памяти нужный в данный момент способ деятельности, подчас неявный, и умение создать новый способ, комбинировать новый способ из ряда известных. Гибкость всегда проявляется в оперативности, но оперативность не всегда свидетельствует о гибкости знаний.

- *Конкретность и обобщенность* проявляются в раскрытии конкретных проявлений обобщенного знания и в способности подводить конкретные знания под обобщенные. Процесс познания изначально предполагает конкретность. Познающий человек, прежде всего, познает факты, а они конкретны. Обобщения – порождение человеческого познания на более поздних этапах развития. Обобщенное знание всегда предусматривает наличие конкретных знаний, иначе оно по большей части, бесплодно. Вместе с тем важно, чтобы человек умел обобщать конкретные факты, соотносить частное и общее.

- *Свернутость и развернутость* знания предполагает способность субъекта, с одной стороны, выразить знание компактно, уплотненно, но так, чтобы оно представляло видимый результат «сжатия» некоторой совокупности знаний, а с другой – раскрыть систему шагов, ведущую к сжатию, свертыванию знаний.

- *Систематичность* знаний предполагает осознание состава некоторой совокупности знаний, иерархии их и последовательности, то есть осознание одних знаний как базовых для других.

- *Системность* знаний лицеистов мы будем называть такую совокупность знаний в их сознании, структура которой соответствует структуре научной теории. Как известно, научная теория (системное знание) включает следующие элементы: понятия, основные положения (основные законы), эмпирический базис (факты, лежащие в основе этих положений и входящие опосредованно в теорию), следствия и приложения. Между названными элементами

теории всегда существуют разные связи.

Для того чтобы лицеист мог знания, относящиеся к одной теории, но полученные им в разное время в различной последовательности, соединить, выстроить в своем сознании в определенную структуру, он должен иметь представления о теории, и ее элементах, структуре. Иными словами, чтобы лицеист системно усваивал знания, он должен быть знаком со знаниями о знаниях.

Системность предполагает систематичность как свою предпосылку и включает некоторые ее черты; осознание производности одних знаний от других, базовой роли одних для других. Но систематичность не покрывает системности, так как знания, нередко бывают систематичными, но не системными.

- *Осознанность* знаний выражается в понимании связей между ними, путей получения знаний, умении их доказывать.

Для понимания осознанности знаний, которую не следует смешивать с сознательностью учения (понятием более широким), нужно ответить на *три* вопроса:

1. В чем состоит осознанность знаний?
2. В чем и как она проявляется?
3. Каково соотношение осознанности знаний и других их качеств?

Осознанность знаний характеризуется:

- пониманием характера (рядоположности и соподчиненности) связей между знаниями;

- различением существенных и несущественных связей;
- выяснением механизма становления и проявления этих связей;
- осмыслением оснований усвоенных знаний (их доказательность);
- пониманием способов получения знаний;
- усвоенностью областей и способов применения знаний;
- пониманием принципов, лежащих в основе этих способов применения.

- *Прочность* знаний означает длительность сохранения их в памяти, воспроизводимость в необходимых случаях и достигается в основном тренировкой.

Между всеми качествами знаний имеется определенная связь. Каждое качество придает знаниям специфические черты, дополняющие друг друга.

Таким образом, знания лицеистов характеризуются такими свойствами, как:

- полнота;
- глубина;
- оперативность;
- гибкость;
- конкретность и обобщенность;

- свернутость и развернутость;
- систематичность;
- системность;
- осознанность;

ЕСЛИ ВСЕ ЭТИ СВОЙСТВА НАЛИЧЕСТВУЮТ И В ПОЛНОЙ МЕРЕ ПРОЯВЛЯЮТСЯ, ТО ТОЛЬКО В ЭТОМ СЛУЧАЕ ЗНАНИЯ МОЖНО СЧИТАТЬ ПОЛНОЦЕННЫМИ.

Таблица 12

Уровни и показатели владения лицеистами знаниями
(возможный вариант)
(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова»)

УРОВНИ	ПОКАЗАТЕЛИ
1. Распознавание (различение)	Знакомство с внешними признаками изучаемых объектов и явлений, умение их отличить от других, выделить из числа подобных.
2. Запоминание	Умение пересказать (изобразить, объяснить и т.п.) содержание изученного, припомнить отдельные факты, правила, законы и целые теории, воспроизвести в своей деятельности показанные учителем методы, способы и процедуры.
3. Понимание	Умение выделить главное, установить достаточно просматриваемые связи, сходства и различия, преобразовывать изученное из одной формы в другую (например, из математической в словесную, из словесной в графическую и т.п.), интерпретировать материал (объяснить, указать причины и последствия, возможные результаты, прогнозировать дальнейшие события); умение делать односложные (простые) умозаключения и выводы.
4. Применение	Глубокое осознание содержания учебного материала, его внутренней структуры и сущности. Умение применять правила, законы, теории и усвоенные способы действий в решении типовых задач, выполнение заданий, требующих повышенной самостоятельности. Умение использовать полученный материал в новых условиях, ситуациях. Владение сложными операциями мыслительной деятельности.
5. Перенос, оценка знаний	Умение комбинировать усвоенные элементы учебной информации и способы деятельности с целью получения целого, обладающего новизной. Умение выполнять задания творческого характера с акцентом на создание новых схем и структур, умение решать практические проблемы, проводить учебное исследование. Умение оценивать значение или логику построения учебного материала, соответствие выводов содержанию учебной информации, значимость результатов учения (своего и товарищей) на основе предложенных учителем или самостоятельно выделенных ясно очерченных критериев.

**Возможные уровни обязательного усвоения
учебного материала в условиях современного муниципального лицея
(вариант)**

(МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова»)

I уровень	«Знание»	Предполагает запоминание и воспроизведение.
II уровень	«Понимание»	Предполагает распознавание, воспроизведение, объяснение, изложение, интерпретацию.
III уровень	«Применение»	Предполагает применение по образцу, в сходной, в измененной и новой ситуации.
IV уровень	«Анализ, обобщение, интеграция и систематизация»	Предполагает по существу, в конечном счете, творчество, то есть создание нового знания на основе имеющегося.
V уровень	«Эмоционально-ценностное отношение»	Предполагается, что этот уровень вбирает в себя требования всех предыдущих, но еще включает и самые положительные чувства ребенка, вплоть до ощущения радости и даже счастья от процессов учебы, познания – то, что ученые называют когнитивными эмоциями; имеется в виду состояние ребенка, когда он не только успешно учится, но и получает удовлетворение от процесса и результатов учебы, когда сам процесс познания для него стал не только ценностью, но и удовольствием.

Конечно, все уровни связаны между собой и не только в том смысле, что каждый более высокий уровень включает в себя требования предыдущего. Связь тут сложнее. Например, лицеист с ограниченными учебными возможностями вполне может испытывать сильные когнитивные эмоции и быть счастливым от верного решения очень простенькой задачи, в то время как, уровни знания, понимания, применения какого-то объективно сложного материала ему недоступны. Так что необходимо огромное мастерство педагога, чтобы, не умаляя значения даже небольшой победы лицеиста в учебе, ставить ему отметку, соответствующую требованиям Госстандарта по ЗУНам, не забывая при этом о педагогическом факторе, всегда присутствующем при выставлении отметок.

Глава 4. Структура и типология урока в современном муниципальном лицее

4.1. Структура комбинированного урока в современном муниципальном лицее

Хорошо известно, что в любой системе состав, набор ее элементов, образуя содержательную сторону, во многом определяя ее свойства, особенности, конечный результат ее функционирования, он не является единственным фактором, влияющим на качественные параметры данной системы. При этом существенное значение в определении специфики системы, на наш взгляд, играет ее структура.

Например, по утверждению Ю.А. Конаржевского, комбинированный урок в современном муниципальном лицее агрегируется на определенной совокупности взаимосвязанных этапов, каждый из которых, сам по себе, не может дать нам представления об уроке в целом. Оценить урок как целое возможно, по его мнению, только на основе рассмотрения способа связи этих этапов, их восприятия как целостной, целенаправленной системы.

Практика деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» показывает, что можно выделить ряд групп систематизирующих связей комбинированного урока в современном муниципальном лицее:

- **Группа первая.** Все связи, относящиеся к триединой цели урока в современном муниципальном лицее. Это: ТЦУ → 1, ТЦУ → 2, ТЦУ → 3, ТЦУ → 4, ТЦУ → 5, ТЦУ → 6, ТЦУ → 7 между триединой цепью урока и учебно-воспитательными задачами этапов.

- **Группа вторая.** Это связи (1 → 2, 1 → 3, 1 → 4, 1 → 5, 1 → 6, 1 → 7, 1 → КРУ) результатов осуществления организационного этапа со всеми остальными этапами и конечным результатом в современном муниципальном лицее.

→ **Группа третья.** Думается, что третьей группой системообразующих связей являются связи конечных результатов урока (1 → КРУ, 2 → КРУ, 3 → КРУ, 4 → КРУ, 5 → КРУ, 6 → КРУ, 7 → КРУ) современного муниципального лицея.

- **Группа четвертая.** Связи между результатами этапов (1 → 2, 2 → 3, 3 → 4, 4 → 5, 5 → 6, 6 → 7). При этом:

- Связь между результатом этапа проверки домашнего задания и результатом всесторонней проверки знаний (2 → 3).

- Связь (3 → 4) между результатом этапа всесторонней проверки знаний и результатом этапа подготовки лицеистов к активному усвоению нового материала.

- Связь (3 →) усвоение знаний лицеистами и связь (3 → 6) закрепление но-

вых знаний связаны с результатами третьего этапа.

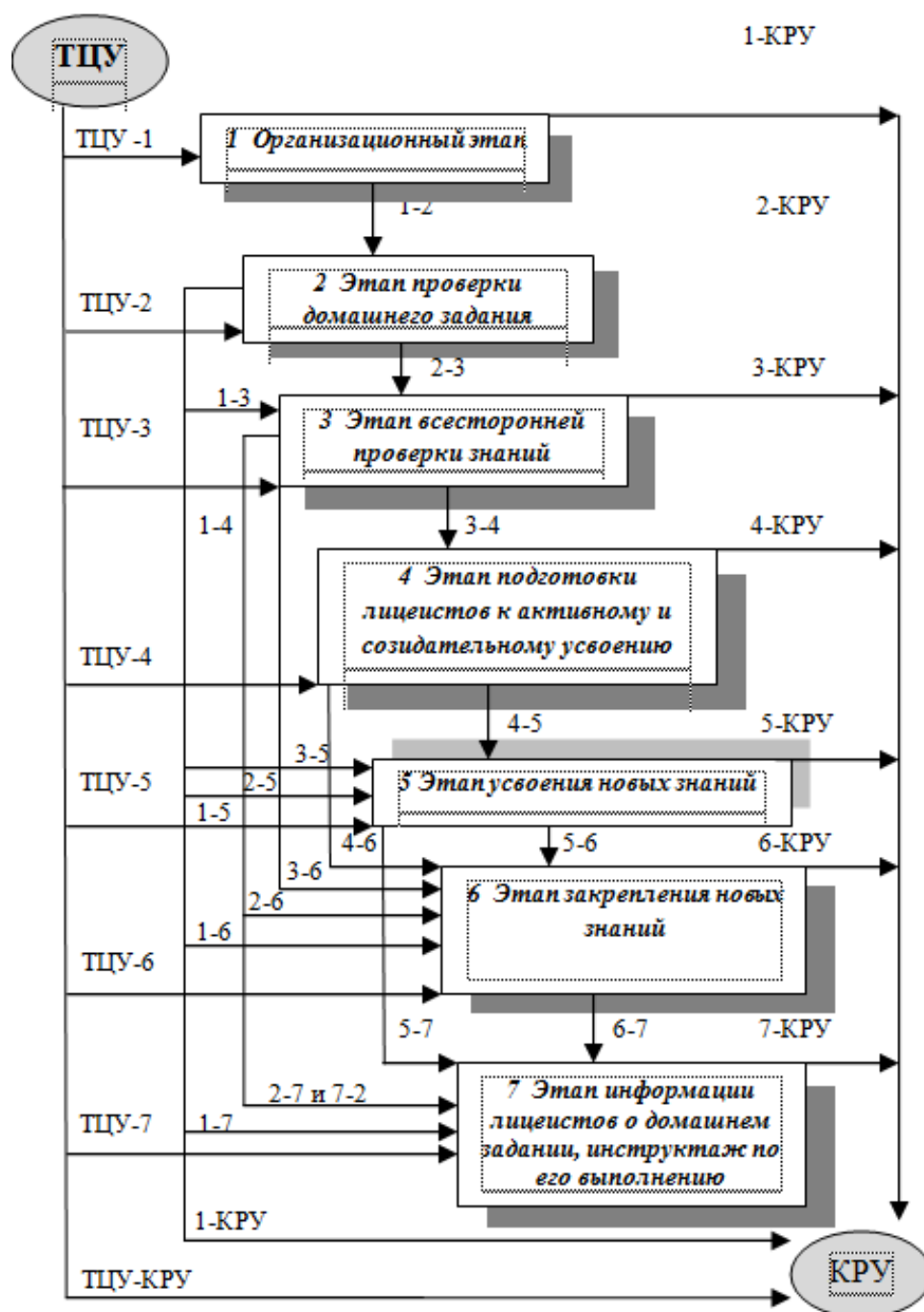
– Связь результата этапа подготовки лицеистов к активному и сознательному усвоению знаний с результатами этапа усвоения знаний (4 → 5).

– Связь между результатом этого усвоения новых знаний и этапом их закрепления (5 → 6).

– Связь результата закрепления знаний с этапом информации о домашнем задании (6 → 7).

Схема 8

Структура комбинированного урока в современном муниципальном лицее
(по Ю.А. Конаржевскому)



Таковы системообразующие связи структуры комбинированного урока в современном муниципальном лицее. Для его анализа огромную роль играют знание и понимание руководителем не только системообразующих, но и связей, существующих между теми этапами, которые непосредственно не следуют друг за другом.

Приведем пример из работы Ю.А. Конаржевского:

Возьмем связь (2→ 5, 2→ 6, 2→ 7) этапа проверки домашнего задания с этапом усвоения новых знаний (2 → 5). Если темы предыдущего и данного урока связаны содержательно и методически между собой, то от выполнения домашней работы лицеистами, ее глубокого осмысления, конечно же, будет зависеть качество усвоения лицеистами нового материала. В зависимости от результатов проверки выполнения домашней работы учитель будет корректировать содержание методики и формы организации познавательной деятельности лицеистов на этапе усвоения нового материала. Здесь связь непосредственная, существенная, исходно направленная.

Связь 2 →6 носит такой же характер; трудно закрепить и осмыслить материал, если из общей цели знаний выпало или оказалось разомкнутым предыдущее звено.

Связь 2 →7. Результат этапа проведения домашнего задания неизбежно накладывает у думающего учителя свой отпечаток на результат этапа информации о домашнем задании. Почему? Если предшествующий материал осмыслен недостаточно и качество выполнения домашней работы по предыдущему заданию было низким, имеет смысл скорректировать домашнее задание по новой теме урока не допустить формирования проблемы в знаниях.

Такой характер в целом носят связи этапа всесторонней проверки знаний с этапами 5,6,7.

Рассмотрим далее связи 4 →6. От осмысления цели учебной деятельности лицеистами, высокой ее мотивированности, понимания учебной проблемы зависит качество усвоения нового материала лицеистами и, естественно, методика и результат его закрепления. Здесь связь не прямая, а опосредованная, но она налицо, и не считаться с ней нельзя.

Наконец, связь результатов усвоения нового материала с этапом информации о домашнем задании (5 →7). Эта связь атрибутивная, в которой 5 порождает 7 (если материал не дается лицеистам на самостоятельное изучение). От усвоения нового материала зависит содержательная структура домашнего задания, ее сложность, методика задания и успешного его выполнения лицеистами.

Необходимость *домашней работы* лицеистов обусловлена не столько решением чисто дидактических задач (закрепления знаний, совершенствования

умений и навыков и т.п.), сколько задачами формирования навыков самостоятельной работы и подготовки лицеистов к самообразованию. При этом домашняя работа имеет не только образовательное, но и большое воспитательное значение, формируя чувство ответственности за порученное дело, вырабатывая аккуратность, усидчивость, и другие социально ценные качества.

Исходя из дидактических целей, можно выделить три вида домашних заданий (по И.П. Пидкасистому):

- подготавливающие к восприятию нового материала, изучению новой темы;
- направленные на закрепление знаний, выработку умений и навыков;
- требующие применения полученных знаний на практике.

Особым видом являются задания творческого характера (написание изложений, сочинений, выполнение рисунков, изготовление поделок, наглядных пособий и т.п.).

Могут быть индивидуальные домашние задания и задания отдельным группам лицеистов. Домашние задания даются с учетом возможностей их выполнения лицеистом в следующих пределах: I класс – до 1 часа; II – до 1,5 часа; III – IV классы – до 2 часов; V–VI – до 2,5 часа; VII – до 3 часов; VIII–XI – до 4 часов. Чтобы не перегружать лицеистов домашними заданиями, их целесообразно строить по принципу «минимум – максимум». Задания-минимум обязательны для всех. Задания-максимум необязательны, рассчитаны на лицеистов, интересующихся предметом, имеющих к нему склонность.

В практике работы МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» сложились *такие виды инструктажа при задавании уроков на дом:*

- предложение выполнить таким же способом, каким выполнялись аналогичные работы в классе;
- объяснение способа выполнения задания на двух-трех примерах;
- разбор наиболее трудных элементов домашнего задания.
- дидактический срез состава комбинированного урока в современном муниципальном лицее.

Практика деятельности педагогического коллектива МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» показывает следующее:

- *во-первых*, комбинированный урок является самым распространенным типом урока, занимая примерно 60% от всех уроков в современном муниципальном лицее. На них за 45 минут происходит и проверка домашнего задания, и опрос, и процесс усвоения нового материала, и его закрепление, и объяснение домашнего задания.

- *во-вторых*, из различной постановки этапов, входящих в состав комбинированного урока, конструируются все остальные типы уроков. Зная его состав и содержание этапов, не трудно разобраться в них и осмыслить типологию урока.

- *в-третьих*, даже при отказе от традиционного построения урока дидактические требования к опросу, закреплению знаний, изложению и усвоению нового материала остаются в силе, и их нельзя игнорировать.

- *в-четвертых*, комбинированный урок еще долго будет находиться на вооружении определенной части российского учительства, и его не имеет смысла отвергать, а надо подвести под него развивающую основу, вскрыть его резервы, показывать его неиспользуемые возможности.

Важным моментом в условиях проведения комбинированного урока в современном муниципальном лицее являются субъект-субъектные отношения между лицеистами и преподавателями современного муниципального лицея. При этом, по нашему глубокому убеждению, данное отношение на уроке должно характеризоваться, как рабочее сотрудничество соратников в деле развития и обновления себя, основанное на деловой доброжелательной атмосфере, уважении личности ребенка, на внимании не только к результатам его деятельности, но к его внутреннему миру, переживаниям, которые он испытывает в условиях современного муниципального лицея.

АНКЕТА

«Преподаватель современного муниципального лицея глазами лицеиста!»

Уважаемый лицеист!

Просим тебя ответить на вопросы анкеты, в которой перечислены некоторые профессиональные и личностные качества учителей нашего современного муниципального лицея.

Оцени эти качества по шестибалльной шкале, где:

- 5 баллов – качество проявляется практически всегда;
- 4 балла – качество проявляется часто;
- 3 балла – качество проявляется на уровне 50%;
- 2 балла – качество проявляется редко;
- 1 балл – качество практически отсутствует;
- 0 баллов – не могу ответить.

Таблица 14

Оцениваемые качества	Ф.И.О. учителей				
1. Четко формулирует цели урока					
2. Излагает материал понятно, доступно					
3. Выделяет главное, существенное					
4. Умеет вызвать и поддержать интерес к предмету					
5. Умеет снять напряжение, усталость					
6. Уважительное отношение к лицеистам					
7. Терпимость к тем, кому трудно дается учеба					
8. Требовательность					
9. Заинтересованность в успехе каждого лицеиста					
10. Объективность и справедливость в оценке знаний					
11. Влияние своей личностью (высокая эрудиция, манера поведения, внешний вид, отношение к работе)д					
12. Злопамятность, мстительность					
13. Несправедливость					
14. Едкая ирония, издевательство					
15. Безжалостность, жестокость					

Рекомендации к анализу результатов анкетирования

- Анкетирование лицеистов «Преподаватель современного муниципального лица глазами лицеиста» обычно проводит кто-то из руководителей современного муниципального лица. Возможно и по инициативе и при участии представителей органов родительского самоуправления (родители ведь – одни из социальных заказчиков). Это следует делать только открыто, заранее ознакомив учителей с содержанием анкеты.
- Нельзя проводить анкетирование по личности только одного учителя или по какому-то принципу отобранной группы учителей современного муниципального лица. Тенденциозность такого анкетирования очевидна и неизбежно вызовет протест в педколлективе современного муниципального лица. В анкету следует включить имена всех учителей, работающих с лицеистами конкретного класса.
- Если учитель современного муниципального лица сам захочет провести анкетирование лицеистов или же попросит об этом руководителей лица, то такую инициативу можно только приветствовать.
- Итоги анкетирования – основа для беседы только с каждым учителем современного муниципального лица отдельно. Недопустимо вывешивание результатов анкетирования для всеобщего обозрения. Если хотеть достичь позитивных сдвигов в работе, то соблюдение такта, корректности, сдержанности – необходимое условие для работы с педкадрами современного муниципального

лица. Руководители лица должны понимать, что анкетирование «Преподаватель современного муниципального лица глазами лицеиста» и его результаты являются очень болезненным фактором воздействия на педагогов современного муниципального лица, использовать его можно, но очень осторожно и корректно.

- Суммирование оценок (баллов) по вертикали (то есть по каждому учителю) или выведение среднего балла с целью выстраивания рангового ряда абсолютно недопустимы, ибо являются научно некорректными и безграмотными по следующим причинам:

- анкета включает в себя далеко не все характеристики личности, и полнота перечня никем не доказана;

- неизвестны коэффициенты весомости каждого фактора и характер взаимодействия факторов (например, постоянно проявляющаяся едкая ирония учителя обесценивает любые высокие оценки по всем положительным качествам).

- Суммирование числа учителей современного муниципального лица (по горизонтали анкеты), получивших то или иное количество баллов, и затем определение их части в % (5 баллов – %; 4 балла – % и т.д.) могут помочь руководителям современного муниципального лица в определении содержания методической работы и работы с педкадрами в целом.

- Необходимо помнить, что результаты анкетирования лицеистов «Преподаватель современного муниципального лица глазами лицеиста» являются только одним и отнюдь не всеобъемлющим показателем работы конкретного учителя. Для более полной оценки работы педагога современного муниципального лица важно оценивать еще и качество знаний, умений и навыков лицеистов, и соответствие этого показателя возможностям лицеиста в зоне его ближайшего развития, и уровень воспитанности лицеистов и др.

- Проведение анкетирования «Преподаватель современного муниципального лица глазами лицеиста» является одним из средств демократизации жизни современного муниципального лица, имеющим воспитательное значение, как для педагогов, так и для лицеистов. Реализация права лицеиста на свободное высказывание своей оценки учителям (а значит и современного муниципального лица) – средство гражданского воспитания лицеиста. Но в современном муниципальном лицее с авторитарными установками, проведение такого анкетирования может иметь и отрицательные последствия в виде мести со стороны учителей лицеистам целых классов. Это необходимо предвидеть руководителям современного муниципального лица и проводить предупредительные мероприятия, чтобы не допустить, какой бы то ни было, мести лицеистам.

- Если учителя современного муниципального лицея изначально возражают против этого анкетирования и если руководители лицея не уверены во взвешенной, адекватной реакции учителей, то анкетирование нужно отложить, ибо ущерб от конфликтов будет больший, чем польза. И только после повышения общей культуры работы педагогов современного муниципального лицея (а на это всегда нужно значительное время) к вопросу анкетирования детей «Преподаватель современного муниципального лицея глазами лицеиста» можно вернуться. Положительному разрешению ситуации поможет аналогичное анкетирование «Директор современного муниципального лицея (заместитель директора и т.д.) глазами учителя».

Практика показывает, что комбинированный урок в современном муниципальном лицее должен соответствовать ряду условий, а именно:

- *первое условие*, повышающее эффективность комбинированного урока, – это отношения сотрудничества, на основе которых он должен строиться;
- *вторым условием* является превращение комбинированного урока в «урок развития», который должен строиться учителем как процесс коллективного труда лицеистов: под его руководством с четкой системой его организации.

Принципы комбинированного (развивающего) урока были сформулированы Л.М. Фридманом:

- *Принцип первый*: самостоятельность лицеистов в ходе урока. Урок организуется в форме учебной самостоятельности лицеистов, т.е. деятельности у лицеистов, выполняемой без расчета на какую-то выгоду или награду, в которой они находят удовлетворение своих наиболее глубоких потребностей.
- *Принцип второй*: самоорганизация лицеистов в ходе урока. Урок должен строиться на основе обучения учителем лицеистов собственной их деятельности по изучению и овладению содержанием учебного материала в любой форме учебной работы: индивидуальной, фронтальной, групповой, коллективной.
- *Принцип психологического обеспечения*. Он означает, что урок должен организовываться и проводиться таким образом, чтобы обеспечивать мотивацию учения и положительное эмоциональное отношение к нему у каждого лицеиста. При этом учебная деятельность каждого лицеиста должна мотивироваться наиболее ценными и значимыми мотивами.
- *Принцип третий*: развитие личности. При организации и проведении урока учитывать и опираться на возрастные и индивидуальные особенности лицеистов; строить урок таким образом, чтобы лицеисты всегда испытыва-

ли необходимость в преодолении посильных трудностей, в овладении новыми знаниями, новыми способами действий, умениями и навыками; проводить учебный процесс в ходе урока в зоне ближайшего развития, опираясь при этом на достигнутый уровень актуального развития лицеиста; осуществлять учебный процесс таким образом, чтобы он всемерно способствовал проявлению и реализации индивидуальности каждого лицеиста; направлять уроки на формирование социально зрелой личности; воздействовать уроком на формирование у лицеистов общественной (коллективистской) направленности и адекватной самооценки.

- *Принцип четвертый:* формирование коллективизма. Суть его заключается в следующем: для того, чтобы придать общению между лицеистами содержательный характер, построить их межличностные отношения на содержательной основе, учитель должен организовать учебный процесс на уроке таким образом, чтобы он был процессом непосредственной коллективной деятельности лицеистов.

- *Принцип ролевого участия.* Для того чтобы вся учебная деятельность лицеистов приобрела коллективный характер, надо, чтобы лицеисты были наделены определенными ролями на короткий или длительный срок и чтобы выполнение ролей приносило учащимся определенное эмоциональное удовлетворение, чтобы роль была посильна для ученика и в то же время требовала бы от него определенных усилий и давала простор для проявления творчества и инициативы.

- *Принцип ответственности.* Ни один из принципов реализовать невозможно, если у лицеистов не сформировано чувство ответственности за свою учебную деятельность и за дела всего коллектива. Для этого сам урок должен строиться на ответственном отношении лицеистов к достижению его цели.

Восемь требований принципа ответственности, на выполнении которых должен строиться развивающий урок (по Л.М. Фридману):

- Лицеист, отвечая урок, выполняя ту или иную роль, должен отвечать не учителю, а своим товарищам, классному коллективу, его различным подразделениям. Учитель – это как бы конечная инстанция, перед которой лицеист несет ответственность, а классный коллектив – повседневная и главная.

- Ответственность лицеиста перед ученическим коллективом предполагает контроль и оценку своей работы. Учитель же должен на уроке учить лицеистов методам контроля и оценок, формировать правильные способы и нормы контроля, а не заниматься им единолично.

- Самоконтроль учебной деятельности лицеистов требует знания цели и планов этой деятельности, критериев, по которым можно судить о дости-

жении ими цели. Следовательно, учитель обязан ознакомить лицеистов с планом изучения темы, с целями, ради которых она изучается, с тем, что должен знать и уметь лицеист в результате ее изучения, а также вооружить его четкими критериями оценки достигнутых результатов.

- Учет работы ведут сами лицеисты, он должен быть гласным, т.е. известным всему классному коллективу.
- Урок должен строиться на основе самоконтроля и самооценки лицеистом своей учебной деятельности, постоянного соотнесения самооценки с внешней оценкой своих товарищей и учителя современного муниципального лицея.
- При нарушении лицеистом каких-либо норм, правил в ходе осуществления урока, на него могут быть наложены взыскания. Лучше, если это делается коллективом, а не учителем, лучше, если осуждение проступка выражает коллектив. Главное при этом ни на минуту не забывать об уважении личности.
- Лицеист может быть наказан за нарушение дисциплины, но отнюдь не за отставание в учении. Требования к лицеистам при уважении к ним должны быть направлены, прежде всего, на воспитание дисциплины на уроке.
- Урок должен преследовать воспитание разумных традиций в проведении учебного процесса: определенный ритуал поведения; честность и откровенность в отношениях с учителями и товарищами, взаимопомощь и т.д.

4.2. Анализ этапов комбинированного урока в современном муниципальном лицее

Педагогическая практика деятельности педагогического коллектива МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» позволяет нам выделить и охарактеризовать этапы комбинированного (развивающего) урока.

I. Организационный этап

Оргмомент – это, безусловно, этап и этап сложнейший. Мы убеждены, что он носит не столько дидактический, сколько психологический характер, и задача этого этапа является не столько учебно-воспитательной, сколько психологической. При этом заключается она в следующем: обеспечить нормальную внешнюю обстановку для работы на уроке и психологически подготовить лицеистов к общению и предстоящему занятию.

Содержание этапа

1. Приветствие. Взаимное приветствие – элементарный акт вежливости и одновременно начало педагогического процесса, начало общения учителя и лицеистов. Уже по его характеру в какой-то степени можно судить о характере отношений между ними.

Приветствие должно выражать взаимное уважение, симпатию, желание добра друг другу. Оно – первый ключ к сотрудничеству, именно так его следует понимать и воспринимать. Вот почему нельзя процедуру приветствия осуществлять небрежно и формально. Приветствие учителя – это заявка на то, в каком психологическом режиме он поведет урок, ответ лицеистов – реакция на эту заявку.

2. Определение отсутствующих. Суть его заключается не столько в том, чтобы узнать, кого из лицеистов нет на уроке. Это не сложно сделать при помощи рапортчиков и других приемов. Смысл этой процедуры заключается в другом: учитель здесь формирует свою позицию к факту отсутствия того или иного лицеиста. Порицание, если лицеист отсутствует без уважительных причин, сочувствие и оказание помощи тем, кто болеет. Обязательно нужно интересоваться у лицеистов состоянием здоровья их товарищей, которые давно болеют, передавать через них свое сочувствие. Приветствовать лицеиста, который после долгого отсутствия вновь появился в классе. Словом, не забывать, что, казалось бы, прозаическая проверка отсутствующих может служить важным инструментом углубления сотрудничества, воспитания гуманизма, учебной дисциплины, любви к современному муниципальному лицею и учителю.

3. Проверка готовности лицеистов к уроку. Здесь учителя, прежде всего, должен интересовать внешний вид лицеистов, их рабочая поза, состояние рабочего места. В какой-то степени при соблюдении такта и чувства меры этот момент можно использовать для формирования вкуса, эталона внешности.

4. Проверка подготовленности классного помещения к уроку. Классное помещение – рабочее место класса и учителя, и совсем небезразлично, в каком состоянии оно находится. Забота о своем здоровье каждого – один из важнейших каналов формирования чувства собственного достоинства.

5. Организация внимания. Необходимо уметь установить четкую грань, отделяющую перемену от урока, новую психологическую ситуацию быстрой настройки сосредоточения на предмете учебного занятия.

Условия достижения положительных результатов:

- сосредоточенность, выдержка, самообладание, собранность учителя;
- отсутствие многословия, ярко выраженная волевая направленность;
- требовательность и твердое намерение без задержки перейти к уроку при одновременном внимании к состоянию лицеистов;
- использование небольшой психологической паузы и вопроса, побуждающего их внимание к теме урока;
- спокойная уверенная манера держаться при появлении в классе, со-

четающаяся с доброжелательностью и сердечностью;

- последовательность и постоянство в предъявлении требований.

Показатель выполнения психологической задачи этапа:

- кратковременность организационного момента;
- доброжелательный настрой учителя и лицеистов;
- полная готовность класса и оборудования урока к работе;
- быстрое включение класса в деловой ритм;
- организация внимания всех лицеистов.

II. Этап проверки домашнего задания

Учебно-воспитательная задача этапа. Проверить правильность, полноту и сознательность выполнения домашнего задания всем классом, выяснить причины невыполнения задания отдельными лицеистами, устранить в ходе проверки, обнаруженные пробелы в знаниях, навыках и умениях, осуществлять дальнейшее совершенствование последних.

Одновременно с этим мотивировать и мобилизовать силы и способности лицеистов, стимулировать их к успеху, формировать чувство долга, настойчивость в достижении цели, дисциплинированность.

Содержание этапа:

- Выявление факта выполнения домашнего задания всем классом.
- Обязательное выяснение причин невыполнения задания отдельными лицеистами и принятие мер, чтобы оно обязательно было выполнено на следующий день.
- Определение типичных недостатков в знаниях и причин их появления.
- Исправление ошибок, допущенных лицеистами в домашней работе, чтобы они не закреплялись в их памяти.
- Привлечение, когда это возможно, к проверке домашнего задания лицеистов-консультантов по предмету, дежурных.
- Использование взаимопомощи и самоконтроля лицеистов.
- Осмысление учителем современного муниципального лицея своей собственной деятельности на прошлом уроке.

Условия достижения положительных результатов:

- оперативность учителя современного муниципального лицея, целевая направленность его деятельности;
- использование учителем системы приемов, позволяющих определить выполнение домашнего задания у всех лицеистов класса;
- осознанность лицеистами взаимосвязи домашнего задания с результатами своего обучения, понимание ими зависимости этих результатов от их

домашней работы.

Показатели выполнения учебно-воспитательной задачи этапа:

- выявление факта выполнения домашнего задания у всего класса за сравнительно короткий промежуток времени (5-7 мин.), установление типичных ошибок и их ликвидация;
- обнаружение причин невыполнения домашнего задания отдельными лицеистами и принятие мер для их ликвидации;
- использование различных форм контроля в зависимости от содержания, вида и цели домашнего задания, а также в зависимости от отношения лицеистов данного класса к выполнению домашней работы;
- формирование понимания у лицеистов связи выполнения их домашней работы с результатами своего обучения вообще.

III. Этап всесторонней проверки знаний.

Учебно-воспитательная задача: глубоко и всесторонне проверить знания группы лицеистов, выявив причины появления обнаруженных недостатков в знаниях и умениях. Закрепление, уточнение и систематизация знаний лицеистов. Проверка организации и методики самостоятельной домашней работы лицеистов. Организация в ходе опроса отдельных лицеистов коллективной познавательной деятельности всех лицеистов. Осуществление развития речи и мышления отвечающих лицеистов. Сформировать у лицеистов навыки правильного воспроизведения своих знаний и умений. Развить аналитичность и критичность мышления лицеистов. Воспитать чувство коллективизма и сопереживания успехам и неудачам своих товарищей. Прорефлексировать свою деятельность, дать самооценку своей деятельности как учителя. Задача этапа чрезвычайно сложна и объемна.

Содержание этапа:

- проверка различными методами объема и качества усвоения материала отдельными лицеистами;
- проверка образа мышления отвечающих лицеистов;
- проверка сформированности общеучебных и социальных навыков и умений;
- комментирование (оценивание) ответов лицеистов;
- организация учебной деятельности всего класса во время ответа вызванных к доске лицеистов.

Это чрезвычайно сложный этап комбинированного урока, требующий от учителя большого мастерства. Правильно и глубоко проверить знания лицеистов нередко сложнее и труднее, чем даже объяснить новый материал.

Устный опрос – чуть ли не единственный вид речевой практики на уроке.

В осуществлении устной проверки знаний можно выделить триаду, стороны которой взаимосвязаны, влияют друг на друга, находятся во взаимозависимости (по В.И. Зверевой):

- **Первое.** Вопрос учителя и методика его задавания. Она связана с педагогической аксиомой: умные ответы можно получить лишь на умные вопросы, правильные – на правильно поставленные.
- **Второе.** Ответ ученика как основная и наиболее важная часть триады.
- **Третье.** Поведение класса в ходе опроса. Главное здесь – активизировать в ходе опроса одного ученика – внимание, память, деятельность всего класса, включить всех лицеистов в активную работу. Сущность этапа: коллективная познавательная деятельность всех лицеистов класса, в результате которой знания всего класса совершенствуются, а у части лицеистов – аттестуются. Проверка знаний лицеистов всегда должна служить не только цели контроля, но и целям обучения, она всегда должна быть, в определенной степени, обучающей.

Очень важным приемом является организация учителем рецензирования своих товарищей лицеистами по единой схеме: полнота ответа; его обоснованность; правильность; логичность композиции; культура речи; умение применять знания на практике. В результате оценку получает и тот, кто отвечал, и тот, кто рецензировал.

Формы опроса могут быть разными: фронтальный опрос, уплотненный опрос, программированная проверка знаний, индивидуальный опрос перед всем классом и с его участием.

Учителя МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» отмечают, что проверка знаний при правильной ее организации оказывает большое положительное воздействие на знание и развитие лицеистов.

- Она обеспечивает безошибочность знаний в результате выявления и исправления ошибок и неточностей в ответе.
- Обеспечивает полноту знаний в результате дополнения лицеистами того, что упущено в ответе их товарищем.
- Помогает слабым лицеистам лучше осознать материал.
- Хорошо успевающие лицеисты убеждаются в правильном усвоении материала.
- У всех лицеистов, хотя, конечно, и в разной степени, но повышается прочность знаний.
- Знания становятся более глубокими и осознанными в результате рассмотрения различных сторон, связей тех или иных явлений, событий.

- Для лицеистов, пропустивших предыдущий урок, ответы сильных лицеистов в известной степени компенсируют объяснение учителя.
- В проверке производится отбор наиболее важного, главного и осуществляется практическое обучение принципам этого отбора.
- Развивается умение анализировать (по содержанию, языку, логической структуре) ответы товарищей.
- Осуществляется активное обучение речи (лицеисты говорят сами, слушают и исправляют речь товарищей, учитель следит за правильностью речи и тех, и других).
- Осуществляется всестороннее развитие логических способностей.
- Развивается внимание и память лицеистов.
- Развивается интерес к предмету.
- Существенно улучшаются знания учащихся, слабо подготовивших урок дома (при этом факт слабой подготовки урока обычно обнаруживается).
- Наконец, знания и саморазвитие лицеистов приобретают особые черты в зависимости от того, какими приемами и методами, по какой системе проводится проверка.

Условия достижения положительных результатов:

- использование самых различных методов проверки знаний, начиная от фронтальной беседы, индивидуального опроса и кончая текстовой проверкой, которая дает возможность за 10-15 мин. получить ответы на 10-20 вопросов от всего класса;
- практика постановки дополнительных вопросов для проверки прочности, глубины и осознанности знаний;
- создание в процессе опроса нестандартных ситуаций в использовании знаний;
- привлечение специальными заданиями классу всех лицеистов к активному слушанию ответов товарищей и к поиску более точных;
- создание атмосферы значимости, серьезности и важности работы, осуществляемой лицеистами на данном этапе.

Показатели выполнения учебно-воспитательной задачи этапа:

- проверка учителем не только объема и правильности знаний, но также их глубины, осознанности, гибкости и оперативности, умения использовать их на практике;
- рецензирование ответов, направленное на указание положительных и отрицательных сторон в знаниях, умениях и навыках лицеистов и на указание того, что необходимо сделать для усовершенствования приемов самостоятельной работы;

- активная деятельность всего класса в ходе проверки знаний отдельных лицеистов.

Необходимо помнить, что проверка знаний есть не только форма педагогического контроля за учебной работой лицеистов, но и форма закрепления, уточнения, осмысления и систематизации знаний лицеистов, способ формирования у лицеистов навыков правильного воспроизведения своих знаний и умений, важнейшая и объективная форма самоконтроля учителя современного муниципального лицея.

IV. Этап подготовки лицеистов к активному и сознательному усвоению нового материала

Учебно-воспитательная задача этапа. Организовать и целенаправить познавательную деятельность лицеистов, подготовить их к усвоению нового материала. Формировать целенаправленный характер учебной деятельности лицеистов. Научить лицеистов формулировать цель и выбирать конкретные средства для ее достижения.

Содержание этапа:

- сообщение темы изучения нового материала;
- формулировка вместе с лицеистами цели и задачи изучения нового материала;
- показ практической значимости изучения нового материала, мотивация лицеистов к его освоению;
- постановка перед лицеистами учебной проблемы.

Это этап организации будущего восприятия учебного материала, этап формирования целенаправленности учения. Последняя означает, что каждый лицеист должен осознавать цели всех выполняемых им в учебном процессе действий.

Условия достижения положительных результатов:

- предварительное обдумывание учителем формулировки цели, задач, практической значимости для лицеистов нового учебного материала, учебной проблемы. Фиксация всего этого в поурочном плане;
- умение четко и однозначно вместе с лицеистами сформулировать образовательную цель урока для лицеистов, показать им, чему они должны научиться в ходе урока, какими знаниями, умениями и навыками овладеть;
- сформированность у лицеистов понимания, что без цели очень трудно оценить результат их учебной деятельности на уроке, что успешно работать можно только в том случае, когда для каждого ясен предполагаемый конечный результат;
- ученическую цель урока нужно или обсуждать с лицеистами или

сформулировать ее вместе с ними, в противном случае она не будет для них личностно значима.

Показатели выполнения учебно-воспитательной задачи этапа:

- активность познавательной деятельности лицеистов на последующих этапах;
- эффективность восприятия и осмысления нового материала;
- понимание лицеистами практической значимости изучаемого материала.

Лицеисты должны точно представлять предполагаемый результат их учебной деятельности на уроке, знать, за что им необходимо отчитаться перед учителем, уметь целенаправить свою деятельность и соответствующим способом спланировать ее.

V. Этап усвоения новых знаний

Учебно-воспитательная задача. Дать лицеистам конкретное представление об изучаемых фактах, явлениях, об основной идее изучаемого вопроса, правила, принципа, закона. Добиться усвоения лицеистами способов, путей, средств, которые привели к данному обобщению. Добиться усвоения лицеистами метода воспроизведения изучаемого материала. На основе приобретенных знаний выработать соответствующие навыки и умения.

Осуществлять формирование нравственных отношений лицеистов к своему «Я» (самому себе), другим людям, классному коллективу, к труду и Родине.

Конструировать и осуществлять этап на основе принципов развивающего обучения.

Содержание этапа:

- Организация внимания.
- Организация учителем процесса восприятия, осознания, осмысления, первичного обобщения и систематизации нового для лицеистов учебного материала.
- В ходе освоения нового материала обучать лицеистов собственной деятельности по изучению и овладению содержанием этого материала, умениям и навыкам рационально учиться.
- Осуществлять этот этап, как впрочем, и все другие, на основе создания ситуации, когда основным работником (субъектом) процесса обучения, основным ответственным лицом за свою учебу и поведение становится лицеист.

При осуществлении этого этапа необходимо помнить, что сущность обучения состоит не в изложении учебного материала, а в изучении этого материала лицеистами под руководством учителя современного муниципального лицея

с использованием последних продуктивных методов и приемов.

Условия достижения положительных результатов:

- Актуализация чувственного опыта и опорных знаний лицеистов.
- Широкое использование различных способов активизации мыслительной деятельности лицеистов, включение их в поисковую работу, в самоорганизацию процесса учения. Максимальное творческое участие детей в освоении нового материала.
- Использование в процессе учения сменных диалогических пар.
- Проведение словарной работы как одного из инструментов осознания учебного материала.

Показатели выполнения учебно-воспитательной задачи этапа:

- если учитель использовал метод рассказа, лекции, объяснения, самостоятельной работы лицеистов, то критерием выполнения дидактической задачи может служить качество ответов лицеистов на следующих этапах урока;
- при использовании метода эвристической беседы, самостоятельной работы лицеистов в сочетании с методом беседы, программированных машин или учебников показателем эффективности усвоения лицеистами новых знаний и умений является правильность их ответов и действий в процессе беседы и активное участие класса в проведении итогов беседы или самостоятельной работы.

VI. Этап закрепления новых знаний

Учебно-воспитательная задача этапа. Закрепить в памяти лицеистов те знания и умения, которые необходимы им для самостоятельной работы по новому материалу. Добиться в ходе закрепления повышения уровня осмысления изученного материала, глубины его понимания. Выработать соответствующие навыки и умения.

Содержание этапа:

- Закрепление новых знаний и умений.
- Закрепление методики изучения вопроса и методики предстоящего ответа лицеиста при очередной проверке знаний.
- Одновременно с закреплением углубление осмысления лицеистами учебного материала, проверка понимания сущности новых понятий лицеистами.
- Закрепление только что изученного материала на основе творческого его применения на практике, в нестандартных ситуациях.
- Выработка соответствующих навыков и умений.

Глубокое понимание учебного материала, приучение лицеистов улавливать имеющиеся различия и соединять все имеющее взаимную связь, сопостав-

лять и сравнивать, устанавливать зависимости – важнейший путь борьбы с формализмом в знаниях лицеистов. Это же является и неременным условием прочности обучения в условиях современного муниципального лицея.

Условия достижения положительных результатов:

- Не только припоминание, но и оперирование знаниями, решение на их основе творческих и практических задач.
- Использование различных способов закрепления знаний, вопросов, требующих мыслительной активности, самостоятельной мыслительной деятельности.
- Обращение учителя по поводу ответа лицеиста к классу с требованием дополнить, уточнить, исправить, взглянуть на изучаемую проблему с иной стороны.
- Определение по количеству и качеству дополнительных ответов масштаба и качества пробелов в понимании нового материала.

Показатели выполнения учебно-воспитательной задачи этапа:

- Выяснение учителем прочности и уровня осознанности знаний лицеистов.
- Умение лицеистов узнавать и соотносить факты с понятиями, правилами и идеями.
- Умение воспроизводить основные идеи нового материала.
- Умение выделять существенные признаки ведущих понятий, конкретизировать эти признаки.

VII. Этап информации лицеистов о домашнем задании, инструктаж по его выполнению

Учебно-воспитательная задача. Сообщить лицеистам о домашнем задании, разъяснить методику его выполнения, мотивировать необходимость их обязательность акта. Подвести итоги урока.

Содержание этапа:

- Подведение итогов урока: как работал класс, кто из лицеистов работал особенно старательно, что нового узнали лицеисты.
- Мотивирование домашнего задания: пробуждение в лицеистах любознательности (интересная постановка проблемы, если речь идет о познавательных заданиях); если речь идет о тренировочных заданиях, то здесь мотивирующим фактором может служить стремление лицеистов к усовершенствованию навыков; апеллирование к их чувству долга; используйте стремление лицеистов к признанию и оценке их труда; учитывайте индивидуальные склонности и желания.
- Подробный, но сжатый инструктаж по выполнению домашнего за-

дания. Используйте дифференцированные домашние задания для закрепления материала, для развития индивидуальных способностей лицеистов. Используйте индивидуальные домашние задания для развития способностей, особенно одаренных детей, а также добровольные задания как сильное воспитательное средство.

- Проверка того, как лицеисты поняли содержание работы и способы ее выполнения.

Условия достижения положительных результатов:

- Обязательное и систематическое выполнение этапа в границах урока, до звонка. Для выполнения учебно-воспитательной задачи этапа необходимо отводить специальное время, вполне достаточное, чтобы задача была выполнена. Ни в коем случае нельзя отводить этому важному этапу две, три минуты в самом конце урока, а то и давать его после звонка.

- Задание должно проходить при полном внимании всего класса. Надо, чтобы лицеисты рассматривали этот этап урока как не менее важный, чем все остальные, как работу, во многом определяющую весь успех процесса их учения в условиях современного муниципального лицея.

- Лицеисты должны быть подготовлены к этому этапу всем ходом урока. Домашнее задание, являясь его составной частью, как бы вытекает из него, взаимодействует с ним, ибо оно порождено всем его ходом и развитием.

- Добиваться, чтобы содержание домашнего задания было понято всеми лицеистами без исключения.

- Таково, по нашему мнению, содержание этапов комбинированного урока. Сразу оговоримся, что это набор максимальный, но не стандартный. Совсем не обязательно в каждом комбинированном уроке иметь именно такое количество этапов и располагать их именно в такой последовательности. Все зависит от замысла учителя, от педагогически целесообразной логики построения урока в условиях современного муниципального лицея.

4.3. Генетическая основа урока в современном муниципальном лицее

В.И. Зверева пишет, что в систематическом анализе урока в современном муниципальном лицее главное – как сложное превратить в простое, как не только трудноразрешимую, но и труднопонимаемую проблему превратить в четкую серию задач, имеющих метод решения. Практика МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» показывает, что происходит это путем декомпозиции анализируемой системы вплоть до элементарного уровня, до выделения элементарной структурной единицы и дальнейшего его анализа как самостоятельной системы. Такая единица, сохраняя, по нашему мнению, существенные компоненты целого, свои связи, не может быть дальше делима, ибо в

этом случае дальнейшее ее расчленение приведет к утрате признаков целого. Такой элемент рассматривается в качестве генетической основы развивающей системы, и называют его «генетической клеткой».

Как же выделяется основа процесса обучения или урока?

- Л.А. Левшин пришел к выводу, что «генетической клеточкой» является «педагогическое явление»;
- М.Н. Алексеев видит «клеточку в отношении между преподаванием и учением»;
- В.И. Загвязинский считает, что таковой является «задача, реализующая воспитательные и образовательные цели обучения»;
- Т.И. Шамова выделяет структурную единицу познавательной деятельности, принимая за нее познавательное действие;
- М.И. Махмутов выдвинул положение о том, что понятие «этап урока» может совпадать с понятием «компонент дидактической структуры»;
- В.Т. Фоменко за «объективную структурную единицу» урока принимает «момент урока», в который должны входить: частная дидактическая цель, логически завершенная часть содержания учебного материала, на основе которого осуществляется эта частная дидактическая задача, и система методических приемов, посредством которых, данное содержание осваивается;
- Г.Д. Крилова, осуществляя выделение генетической клеточки в построении урока, исходила из следующего: «Единица в построении урока, которая отражает его целостность и развитие, представляет собой:
 - акт взаимодействия преподавания и учения;
 - акт, который свидетельствует о развитии процесса учения;
 - часть, которая связана не с завершенным циклом развития процесса учения, а является очередным шагом и обнаруживает путь, которым учитель ведет к завершенному результату;
 - шаг, который возникает в связи с перестройкой в системе дидактических средств.
- Ю.А. Конаржевский, принимая за «клеточку» этапа урока, стремился обосновать, что его внутренними составляющими являются взаимодействующие между собой: дидактическая задача этапа (или рубеж достижения триединой цели урока), определенное содержание учебного материала, методы обучения и формы организации познавательной деятельности лицеистов.
- В.И. Бондарь в качестве «неделимой дидактической «клетки» выделяет взаимодействующую совокупность: дидактическую задачу (как рубеж достижения цели урока), определенную часть содержания учебного материала, методы обучения и формы организации обучения в современном муниципаль-

ном лицее.

На основании теоретических изысканий и опыта деятельности МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» мы пришли к выводу, что основной структурообразующей единицей любого урока, независимо от его предметной принадлежности, его генетической «клеткой» является учебно-воспитательный момент. Именно «учебно-воспитательный», ибо эти два понятия, по словам Ю.А. Конаржевского соединяются не только одной грамматической черточкой, а многими путями реальных отношений и связей, характеризующий процесс обучения. Союзная парность этих двух понятий процессуальна и диалектична, она отражает реалии педагогического процесса в условиях современного муниципального лицея.

Дальнейшая наша работа требует использования в тексте следующей аббревиатуры:

- ТЦУ – триединая цель урока;
- УВЗЭ – учебно-воспитательная задача этапа;
- УВЗМ – учебно-воспитательная задача момента;
- СУМ – содержание учебного материала;
- МО – методы обучения;
- ФОПД – формы организации познавательной деятельности;
- КРУ – конечный результат урока;
- КРМ – конечный результат момента.

А теперь с помощью аббревиатуры попробуем обосновать идею учебно-воспитательного момента как генетической «клеточки» (по Ю.А. Конаржевскому):

- Понятие «клеточка» и элемент в данном случае тождественны. А коль так, то «клеточка» урока есть его наименьшая структурообразующая единица, имеющая предел делимости в его границах. Учебно-воспитательный момент (УВМ) как раз является пределом делимости урока. Дальнейшая его декомпозиция приводит к распаду урока как системы. Действительно, процесс обучения не может осуществляться без содержания учебного материала, или без методов обучения, или без форм организации познавательной деятельности лицеистов.

- УВМ в границах урока – наименьшая и самая простая целостная совокупность, позволяющая получать законченный результат, за ним уже не существует более «простого» целостного образования, дающего таковой в результате своего функционирования.

- Каждый УВМ функционально специфичен, что связано со специфичностью его учебно-воспитательной задачи (УВЗ), которая приносит в его

жизнедеятельность индивидуальность, качественную отделенность и ограниченность.

- Состав элементов УВМ постоянен (УВЗ, содержание учебного материала (СУМ), методы обучения (МО), форма организации познавательной деятельности (ФОПД)), однако каждый УВМ имеет специфическое, только ему присущее содержание этих элементов и различный характер их связей, т.е. можно сказать, что каждый УВМ обладает структурной специфичностью.

- Свое функциональное назначение УВМ в границах урока система может выполнить при условии взаимосвязи, а иногда взаимодействия с предыдущими и последующими моментами.

- В скрытом, свернутом виде в УВМ содержится большинство действий, присущих системе в целом. УВМ – это «неразвитое» начало развитого целого, он является генетической основой урока в современном муниципальном лицее.

- Будучи «простейшим» для всей системы, УВМ структурно увязывает, как мы убедимся впоследствии, между собой все остальные связи и отношения урока, воспроизводя их в разнообразных структурных зависимостях.

- Хотя УВМ и является генетически исходной урока, он тем не менее содержит в себе в свернутом виде далеко не все, а только основные сущностные характеристики урока. Но хотя «клеточка» и ее содержит в себе всей сущности системы, но именно от этого простого прокладывается путь к анализу сложного.

- Движущей силой УВМ является разрешение, противоречия между заданием учителя, заключенным в УВЗ момента, и выполнением этого задания лицеистами. Их умственная деятельность, совершаемая на определенном учебном материале, детерминированном УВЗ, с использованием определенных форм познавательной деятельности, приемов и методов учения и составляет основание УВМ.

Процесс функционирования УВМ будет наиболее качественным лишь при определенной степени этого противоречия.

- Дадим теперь определение учебно-воспитательному моменту. Учебно-воспитательный момент – это наименьшая структурообразующая единица урока, имеющая предел делимости в его границах, представляющая собой целостное образование, в основе – жизнеспособности которого лежит объективно присущее природе урока взаимодействие между нерасторжимыми компонентами: содержанием учебного материала, методами обучения и формами организации познавательной деятельности, подчиненными единой учебно-воспитательной задаче в современном муниципальном лицее.

- Если триединой целью каждого урока является формирование и развитие личности лицеиста, то учебно-воспитательный момент, нечто иное, как «элементарная единица» этого формирования и развития, дальнейшее деление которой, бессмысленно.

- Все, о чем говорилось выше, не выражает еще подлинной сущности УВМ, ибо это характеристика его статистики.

В то же время, чтобы проникнуть в систему свойств учебно-воспитательного момента, понять его сущность, необходимо, хотя бы в первом приложении, ознакомиться с его структурой.

4.4. Микроструктура урока в современном муниципальном лицее (учебно-воспитательный момент)

- Практика педагогической деятельности учителей МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» позволяет нам представить структуру так называемой генетической «клеточки» урока в современном муниципальном лицее, именуемая Ю.А. Конаржевским учебно-воспитательным моментом.

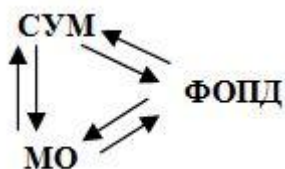
Системообразующим компонентом УВМ является его учебно-воспитательная задача, от нее идет конкретизация содержания, смысла и направленности всех остальных компонентов, выполнение которой является окончанием жизнедеятельности УВМ. Учебно-воспитательная задача, являясь рубежом достижения ТЦУ, так же как и цель урока, триедина, и это триединство реализуется через взаимодействие:

- содержание учебного материала;
- методы обучения;
- формы организации познавательной деятельности.

При этом СУМ, МО и ФОПД подбираются под учебно-воспитательную задачу, предопределяются ею. Вот почему очень важно, чтобы учитель умел членить триединую цель урока на триединые учебно-воспитательные задачи момента.

СУ \rightleftharpoons МО: взаимодействие содержания учебного материала и методов обучения.

Учебно-воспитательная задача воплощается в содержании учебного материала. От того, как осознан учителем современного муниципального лицея состав содержания учебного материала, как он сконструирован, зависит подбор и конструирование методов обучения. Нельзя учителю современного муниципального лицея осознать методы обучения, если не осознано содержание учебного материала.

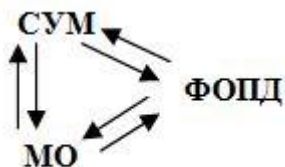


В свою очередь правильно подобранные, методы обучения, соответствующие СУМ, способствуют более полному, глубокому и осмысленному его освоению лицеистами.

Через взаимодействие СУМ с МО формируется уровень научности обучения, обеспечивается развитие мышления лицеистов, связывается обучение с жизнью, осуществляется воспитание и развитие личности лицеиста.

В ходе взаимодействия СУМ и МО осуществляется формирование взаимодействия учителя и лицеистов между собой.

Формы организации познавательной деятельности проектируются под СУМ и МО, но в соответствии с ними подобранные ФОПД способствуют более успешному применению методов обучения и более полному и глубокому освоению лицеистами учебного материала.



Связь СУМ с МО и ФОПД – это связь, через функционирование которой и осуществляется процесс обучения, где в каждом отдельном учебно-воспитательном моменте проявляется опыт творческой деятельности учителя, его знания, умения и навыки, опыт эмоционально-ценностного отношения. Одновременно с этим в границах УВМ осуществляется и процесс учения – организация и проведение лицеистом своей деятельности, обеспечивающий усвоение им содержания образования.

Соприкасаясь, взаимодействуя в процессе обучения, эти два вида деятельности и составляют метод обучения, формы организации познавательной деятельности диктуют «определенное содержание деятельности, только ими привносимое (соучастие, соподчинение, лидерство, терпимость, стремление и способность к партнерству, совместимость, формы общения и др.). Они способны подчас служить мощным катализатором усвоения разных видов образования и воплощающего его учебного материала». Вот почему невозможно рассматривать парные связи $МО \rightleftharpoons СУМ$, $СУМ \rightleftharpoons ФОПД$, $МО \rightleftharpoons ФОПД$, ибо это рассмотрение не будет объективным. Необходимо рассматривать все поле взаимодействия в целом.

Уже само освоение того или иного учебного материала при помощи

определенных методов обучения, само научение знаниям, умениям предполагает мотивы учения. Но положительная мотивация учебной деятельности не может быть полностью обеспечена только надежностью методов, рекомендуемых лицеистам учителем для овладения знаниями, умениями и навыками, если лицеист не станет субъектом осуществляемой им познавательной деятельности. А это может быть осуществлено только через соответствующие формы организации познавательной деятельности.

В ходе осуществления методов обучения, реализующих определенное содержание учебного материала в соответствующих формах организации познавательной деятельности, происходит реализация тех или иных отношений между учителем и лицеистами и между лицеистами. Если методы обучения имеют чисто коммуникативную основу, а в формах организации познавательной деятельности преобладают индивидуальные и фронтальные, то чаще всего знания навязываются лицеистам сверху, а отношения учителя с лицеистами носят авторитарный характер. Если же методы обучения реализуются на основе общения, в форме сотрудничества, а лицеисты включаются в процесс учения, организуемый учителем современного муниципального лицея, то преобладающими становятся коллективные формы познавательной деятельности. В такой ситуации знания не навязываются учителем, а «приобретаются» лицеистами в ходе содержательного и разумного их общения, организованного учителем современного муниципального лицея.

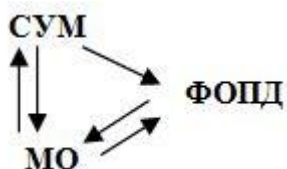
Таким образом, именно здесь в процессе этого взаимодействия зарождается и оформляется мотивация учения.

От МО и ФОПД зависит характер деятельности лицеистов в процессе усвоения ими содержания учебного материала. От характера этой связи зависят, имеют ли основные побуждения лицеистов к учебной деятельности форму прямого или косвенного принуждения или же учебная деятельность выполняется ими на основе самостоятельности.

И.П. Пидкасистый утверждает, что только на основе изменения характера методов обучения и приведения в соответствие с ними форм организации познавательной деятельности может быть осуществлено освоение лицеистами учебного материала на основе принципа самоорганизации, когда лицеисты начинают учиться сами, а учитель помогает им это делать. Но для этого методы преподавания должны превратиться в методы организации учебно-воспитательной деятельности лицеистов, в методы обучения лицеистов умениям и навыкам рационального учения. Им должны соответствовать и формы организации познавательной деятельности. И это соответствие должно выражаться не только в рациональном сочетании индивидуальных, групповых, фронтальных и коллективных форм, но и в том, чтобы деятельность лицеистов в лю-

бой из этих форм носила не только учебно-тренировочный, но самостоятельный характер.

Через процессы, протекающие в учебно-воспитательном моменте, осуществляется и воспитывающий аспект обучения. При этом воспитательный эффект содержания учебного материала тем эффективнее, чем тоньше включено педагогическое воздействие в ткань учебного материала.



Через взаимодействие СУМ, МО и ФОПД при условии соответствия их друг другу осуществляется мощное воздействие на эмоционально-ценностную ориентацию личности лицеиста, на его отношение к общечеловеческим ценностям. Именно в поле взаимодействия этих трех компонентов идет целенаправленное формирование педагогических отношений лицеистов к самим себе, к другим людям, к коллективу, к труду, к Родине.

Формы организации познавательной деятельности в современном муниципальном лицее во взаимодействии с методами обучения, обеспечивая лицеистам работу над соответствующим содержанием учебного материала, формируют познавательную активность лицеистов, активную жизненную позицию. Через правильную организацию этого взаимодействия лицеисты овладевают определенным социальным опытом: навыками работы в коллективе, ориентировкой в различных видах коллективной деятельности. Именно в поле взаимодействия компонентов этой триады рождается возможность для самопроявления каждой личности лицеиста.

Успешность обучения, воспитания и развития зависит, конечно, не только от методов обучения и форм организации познавательной деятельности, уровня их соответствия друг другу и освоенности их педагогом, но и от многих других факторов. Имеют значение теоретическая и методическая подготовка учителя, педагогическое его искусство, психологический климат в современном муниципальном лицее, авторитет учителей у лицеистов, отбор средств обучения, соответствующих методам воспитания, отношение администрации современного муниципального лицея к учителям и многое, многое другое.

Таким образом, поле взаимодействия УВЗ, представляя собой генетическую клеточку урока, в свернутом виде содержит основные характеристики учебно-воспитательного процесса современного муниципального лицея. От соответствия компонентов учебно-воспитательных моментов урока зависит качество реального конечного результата каждого момента и, конечно, реального результата урока в условиях современного муниципального лицея.

4.5. Макроструктура урока в современном муниципальном лицее

Теперь, когда мы рассмотрели структуру учебно-воспитательного момента, можно переходить к рассмотрению структуры урока в целом (макроструктура).

Поскольку конечный результат урока (КРУ) является претворением в жизнь триединой цели урока, постольку и он складывается из трех аспектов:

- познавательного (обобщающего);
- воспитывающего;
- развивающего.

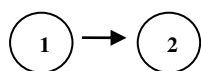
В результате взаимодействия $СУМ_1$, $МО_1$, $ФОПД_1$, которое возникает и осуществляется в силу необходимости решения $УВЗ_1$, формируется конечный результат момента $КРМ_1$. Он является, с одной стороны, порой для начала $УВМ_2$, а с другой стороны, частицей конечного результата урока, который складывается из взаимодействия и воздействия конечных результатов $УВМ$ друг на друга. Конечный результат одного момента является не только опорной точкой для другого, но он может быть усвоен им и стать частицей нового $КРМ_2$. Недооценка какого-либо из $УВМ$, некачественное его осуществление ведет к снижению качественного уровня конечного результата урока. Достижение определенного уровня в реализации триединой цели урока предполагает соответствующий качественный уровень каждого $УВМ$.

Появление в данном случае $КРМ_1$ является сигналом для завершения $УВМ_1$ и переходу к разрешению задачи $УВМ_2$.

В уроке учебно-воспитательные моменты связаны между собой таким образом, что в основном последовательно, продолжают друг друга. При этом они выступают не как взаимно равнозначимые и равноценные, а как определяющие. Один из них зависит от других, но и сам, в свою очередь, оказывает влияние на другие моменты. Образуется, как считает В.Т. Фоменко, цепь, в которой учебно-воспитательный момент является следствием одного и одновременно причиной другого момента.

Структура урока (по В.Т. Фоменко и Ю.А. Конаржевскому):

1.






Это прямая связь между предшествующими и последующими учебно-воспитательными моментами, при которой предшествующий момент определяется последующий, и выполнение учебно-воспитательной задачи $УВЗ_2$ опирается на конечный результат $УВМ_1$.



2.








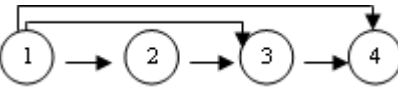
В данном случае два момента связаны не непосредственно друг с другом, а через длительность момента. Третий момент, хотя

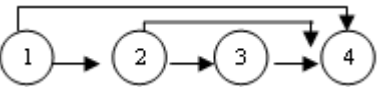

заканчивается и сменяется  четвертым, но тем не менее продолжает сохранять побудительную силу по отношению к пятому учебно-воспитательному моменту и оказывать влияние на формирование его конечного результата.

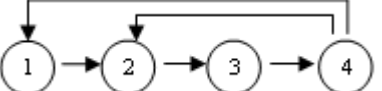
3.  →  В данном случае не предшествующий УВМ₆ определяет последующий УВМ₇, а наоборот. Здесь налицо связь «обратного направления», суть которой заключается в том, что УВМ₆ может быть исчерпана как процесс лишь при условии проведения УВМ₇. Налицо обратная, а не последующая зависимость.

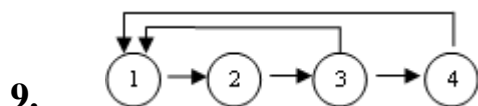
4.  ↔  В данном случае отношения УВМ₈ и УВМ₉ характеризуются прямой связью и связью обратного направления, когда предшествующий момент определяет последующий, и в своем логическом завершении сам определяется последующим.

5.  →  →  →  →  Два учебно-воспитательных момента УВМ₂ и УВМ₄, находясь в различных отношениях с другими моментами, связаны между собой через длительность УВМ₃ связью обратного направления. Это *тот случай*, когда УВМ₁ может сформировать окончательный результат УВМ₁ но и после осуществления УВМ₄, создающего для этого соответствующие предпосылки.

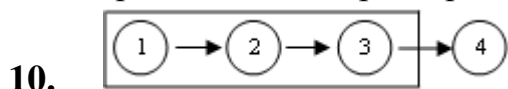
6.  В этой сложной форме связи органически сочетаются две: простая форма связи 1 → 2, непосредственная и две связи 1 → 3 и 1 → 4 через длительность других моментов. Здесь влияние УВМ₁ не прекращается на УВМ₂, а продолжается на УВМ₃ и УВМ₄.

7.  Учебно-воспитательный момент может определяться не только двумя предшествующими, как это показано в примере 6, но и несколькими. Так, в данном случае УВМ₄ определяется, и на него оказывает влияние первый, второй и третий. В этой ситуации в определяющих (1, 2 и 3) моментах может, допустим, последовательно раскрываться какая-то отдельная сторона или часть вопроса, которые затем синтезируются в определяемом  моменте.

8.  Учебно-воспитательный момент может определить все или несколько предшествующих моментов, т.е. быть с ними в связи обратного направления, которая в данном примере осуществляется через длительность УВМ₃ с УВМ₂ и УВМ₁, через длительность УВМ₂ и УВМ₃.



Здесь УВМ₁ определяется УВМ₃ и УВМ₄, т.е. находится с ними в связи обратного направления. Это означает, считает В.Т. Фоменко, что момент проведен, но его содержание продолжает подвергаться влиянию других моментов, благодаря чему в УВМ₃ и УВМ₄ раскрываются новые стороны, новые характеристики УВМ₁.



В данной ситуации три УВМ одной части урока могут соответственно определять один УВМ другой его части. Эта достаточно сложная связь возникает в ходе урока на основе аналогий, обобщений, систематизации содержания учебного материала, выводов и т.д.

Такой аспект рассмотрения безэтапной структуры урока верен, но сегодня явно недостаточен, тем более что автор, по сути дела, выдает его как единственно возможный вариант. Но в принципе – это линейное построение структуры урока, в которой все УВМ осуществляются последовательно и где каждый УВМ, кроме крайних, связан с двумя соседними: предшествующим и последующим. Такая связь дополняется тоже линейными связями прямого и обратного направления или непосредственно от УВМ к УВМ, или через длительность промежуточных учебно-воспитательных моментов. По своей сути такая структура предполагает обязательное, непосредственное участие в осуществлении каждого момента учителя.

Но ведь, если учитель является организатором процесса учения, а последний зиждется на принципах самостоятельности, самоорганизации и коллективизма лицейстов, и, видимо, учитель может организовать, «запустить» сразу несколько учебно-воспитательных моментов с однотипной учебно-воспитательной задачей или даже с различными УВЗ, разбив класс на диалогические пары сменного состава, а сам в это время – осуществлять самостоятельный УВМ, работая индивидуально с отстающими лицеистами. И вся линейность осуществления структуры урока, основанная на временной последовательности осуществления учебно-воспитательных моментов, разрушается.

Изучение урока как процессуальной системы дает нам право сделать вывод о том, что урок является сложным системным образованием, обладая всеми родовыми признаками сложной системы:

- Имеет общую триединую сложную цель, и функционирование этой системы носит ярко выраженный целесообразный характер.
- Состоит из взаимосвязанных элементов (учебно-воспитательных моментов), в результате взаимодействия и воздействия которых друг на друга у системы урока образуется конечный (интегрированный) результат, отсутствующий

ющий у каждого элемента в отдельности. Учебно-воспитательные моменты могут объединяться в этапы - подсистемы, а могут и жить в уроке самостоятельной жизнью.

- Существует в определенном окружении (другие уроки, темы, разделы, программы, учебные планы), налагающие на процесс некоторые ограничения.
- Обладает некоторыми ресурсами (люди, время, материалы), которые обеспечивают его функционирование.
- Способен к развитию, за счет повышения эффективности разрешения внутренних противоречий в учебно-воспитательных моментах.
- Имеет определенный уровень целостности, зависящий, прежде всего, от соответствия друг другу его основных компонентов: содержания учебного материала, методов обучения и форм организации познавательной деятельности лицеистов.

Как и любая сложная система, урок имеет множество структур (организационная, дидактическая, методическая, психологическая, физиологическая), и подробно может быть описан с помощью спектра языков.

Эта процессуальная система имеет в наличии и такой признак сложной системы, как нестационарность, т.е. дрейф ее характеристик, изменение параметров, эволюцию системы во времени.

4.6. Типология урока как ядра образовательного процесса современного муниципального лицея

Практика деятельности педагогического коллектива МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» убеждает, что всякий урок имеет определенное своеобразие, отличается от другого по своим целям, содержанию, методам, структуре, поведению учителя и лицеистов и по многим другим параметрам. В педагогике уже давно появилась потребность выделить среди методически разнообразных уроков, уроки, характеризующиеся определенными общими признаками.

С.В. Иванов пишет, что значение вопроса о разнообразии типов урока заключается в том, что правильное его разрешение предохраняет учителя современного муниципального лицея от двух опасностей:

- во-первых, от опасности скатиться к шаблону в построении каждого очередного урока, ничем не отличающегося от других таких же уроков;
- во-вторых, от недооценки планового, научно обоснованного, действительно эффективного построения системы уроков по учебной теме или разделу учебной программы.

Квинтэссенция характерных черт урока в 30-е–50-е гг. XX в.:

- постоянный состав ученических классов;
- твердое расписание уроков;
- руководящая роль учителя;
- жесткое следование государственным программам, единым учебникам, методическим рекомендациям, обязательное планирование урока учителем;
- предметное преподавание в средней школе и единство требований учителей разных предметов;
- учет возрастных особенностей учащихся;
- систематическое и прочное усвоение учащимися знаний по основам наук;
- связь теоретических знаний с практическими упражнениями;
- организация коллективной и индивидуальной работы с детьми;
- разнообразие методов преподавания;
- применение наглядности в сочетании с живым словом учителя;
- воспитание на уроке коммунистической идейности, формирование средствами обучения коммунистического мировоззрения ребенка.

На рубеже тысячелетий с этими классическими признаками урока в советской школе случились весьма серьезные метаморфозы (по М.М. Поташнику):

- *Во-первых*, состав классов стал фактически переменным, и само понятие «класс» размывается, все больше возникает разноуровневых стратов, групп по интересам, исследовательских и проектных малых объединений переменного состава и т.п. Хотя некая условно-административная группа с постоянным списком лицеистов, во главе с классным руководителем, по-прежнему составляет основу уже не чисто дидактического, а организационно-управленческого устройства современного муниципального лицея.
- *Во-вторых*, расписание уроков повсеместно слилось с расписанием развивающей и воспитательной деятельности второй половины дня, и в подавляющем большинстве современных муниципальных лицеев твердое расписание только уроков сменилось единым расписанием образовательной деятельности.
- *В-третьих*, учитель, сохраняя роль организатора учебной деятельности лицеистов, информатора, эксперта и администратора (контролера, поощряющего и наказывающего), утратил абсолютную власть на уроке. А ведь именно эта власть позволяла ему вести урок строго в соответствии с программой, учебником, единой идеологической установкой по заранее утвержденному, обязательному к исполнению, плану.
- *В-четвертых*, за последние десять лет сильно было потеснено так

называемое «предметное преподавание». Возникло устойчивое внимание к «базовым учебным навыкам», «межпредметным» и «надпредметным» умениям, за которыми стоят «универсальные учебные действия». В конечном счете, подготовка лицеиста, как знатока основ наук, все больше воспринимается не как главная цель обучения, а преимущественно как средство образования личности, человека-автора, в том числе и соавтора собственной жизни. Конечно, межпредметная и надпредметная ориентация пока не более чем тенденция, основная масса уроков остается по-прежнему сугубо «предметной». Все описанные изменения происходят в основном в умах продвинутой части педагогического сообщества, но ведь всегда и во всем «переворот в умах» означает неукоснительное приближение такого же «переворота на деле».

- *В-пятых*, чрезвычайно разрослась, дифференцировалась и интегрировалась (опять же, прежде всего, «в умах») роль дидактической, методической и психологической оснастки уроков. На смену относительно небольшому числу предметных методических приемов, употребление которых в советской школе было обязательным даже для любого учителя-стажиста, пришла масса образовательных технологий, причудливо и вариативно сочетающих различные дидактические методы, методические приемы, индивидуально- и социально-психологические игры и тренинги, пока практически освоенные лишь немногими инноваторами, но уже ставшие зоной ближайшего развития для многих профессионалов педагогического труда.

- *В-шестых*, словесное воспитание, любой «идейности» на уроке – от коммунистической до монархической – в сегодняшней школе практически прекратилось. На смену ему приходит понимание ценностных основ образования. Предметы, потихоньку становящиеся средствами личностно-ориентированного образования, должны нести ценностную нагрузку, связанную с необходимостью приобретения лицеистами личностного смысла при изучении каждого из лицейских предметов. Поэтому урок перестал быть средством идеологического воздействия, пропаганды и агитации. Урок в своих лучших сегодняшних образцах – это, скорее всего, педагогическое «событие», проживая которое ученик приобретает опыт ценностного отношения к себе, к другим, к знаниям, к труду, к идеалам и т.п.

С.В. Иванов в своей работе «Типы и структура урока», взяв за основу классификации *главные этапы учебного процесса* (стадии или моменты хода обучения) выделил следующие типы уроков:

- вводные уроки;
- уроки первичного ознакомления с материалом;
- уроки образования понятий;

- уроки установления законов и правил;
- уроки применения полученных знаний на практике;
- уроки навыков;
- комбинированные уроки.

И.Н. Казанцев в своей книге «Урок в советской школе» классифицировал урок по признаку *основного способа их проведения*, выделив семь типов уроков: урок с разнообразными типами занятий, урок-лекция, урок-беседа, урок экскурсии, киноурок, урок самостоятельной работы учащихся в классе, лабораторные и иные практические занятия.

И.Ф. Харламов выделил пять типов уроков, исходя из дидактической цели обучения:

- комбинированные уроки;
- урок по сообщению новых знаний;
- урок закрепления изучаемого материала;
- урок повторения, систематизации и обобщение изучаемого материала;
- урок проверки и оценки знаний.

Ю.А. Конаржевский предложил свою классификацию уроков:

- комбинированный урок;
- урок усвоения новых знаний лицеистами;
- урок закрепления изучаемого материала;
- урок повторения;
- урок систематизации и обобщения нового материала;
- урок проверки и оценки знаний.

Краткая характеристика типов уроков в современном муниципальном лицее

Схема 9

2. Организационный этап 3. Этап проверки домашнего задания 4. Этап всесторонней проверки знаний 5. Этап подготовки лицеистов к активному усвоению знаний	5. Этап усвоения новых знаний 6. Этап закрепления новых знаний 7. Этап информации лицеистов о домашнем задании и инструктаж по его выполнению
---	---

Отметим три основных положения:

- во-первых, все последующие типы уроков чаще всего представляют собой комбинацию этапов комбинированного урока;

- *во-вторых*, в практике работы образовательных организаций широко используются такие разновидности комбинированного урока, как урок синтетический, главную сущность которого М.И. Махмутов видит в том, что в его основе лежит чаще всего самостоятельная поисковая деятельность лицеистов. Он связывает появление синтетического урока с широким использованием проблемной ситуации в процессе обучения лицеистов. В ходе синтетического урока происходит изучение нового материала на этапе актуализации опорных знаний. Такое изучение связывается с самостоятельной работой лицеистов, систематическим применением ими своих знаний на практике, с непрерывным повторением знаний, умений и навыков в новых связях и сочетаниях. Синтетический урок отличается от комбинированного «размытостью» этапов, более сложной структурой и более сильным развивающим влиянием на личность.

- *в-третьих*, влиянием новейших психологических теорий на развитие творческого мышления учителей и наметившихся в последнее время тенденций совершенствования учебного процесса и перевода его в режим развития возникла принципиально новая, так называемая *адаптивная система обучения*, а с нею и новая разновидность комбинированного урока, который называется «Комбинированный урок в структуре АСО», а более коротко его можно назвать – ***адаптивный комбинированный урок***, организационная структура которого дает возможность увеличить время для самостоятельной работы лицеистов (предварительно наученных эту работу осуществлять), а это, в свою очередь, в какой-то степени высвобождает учителя для индивидуальной работы с каждым лицеистом. В условиях адаптивной системы обучения преимущественной становится самостоятельная деятельность лицеистов, управляемая учителем при помощи использования различных обучающих и контролирующих программ, сетевого плана и графика самоучета. Одновременно с этим возрастает и доля индивидуальной работы учителя с лицеистом.

Модель АСО (по Ю.А. Конаржевскому):

Схема 10

Учитель обучает всех лицеистов	
Учитель работает индивидуально	Лицеисты работают самостоятельно

Учитель здесь не просто наблюдает за самостоятельной работой лицеистов, а работает в это время с отдельными лицеистами индивидуально, и это очень заметно повышает эффективность урока в современном муниципальном лицее.

На каждом уроке учитель чему-то обучает всех, а затем работает в индивидуальном режиме, а лицеисты в трех режимах:

- совместно с учителем;
- с учителем индивидуально;
- самостоятельно под руководством учителя.

1. Адаптированный комбинированный урок (по А.С. Границкой):

Схема 11

Фронтальная работа учителя с лицеистами	
Индивидуальная работа учителя с лицеистами	Самостоятельная работа лицеистов
Фронтальная работа учителя с лицеистами	
Индивидуальная работа учителя с лицеистами	Самостоятельная работа лицеистов
Фронтальная работа учителя с лицеистами	
Индивидуальная работа учителя с лицеистами	Самостоятельная работа лицеистов
Фронтальная работа учителя с лицеистами	
Индивидуальная работа учителя с лицеистами	Самостоятельная работа лицеистов
Физкультпауза	
Фронтальная работа учителя с лицеистами	
Индивидуальная работа учителя с лицеистами	Самостоятельная работа лицеистов

Практика деятельности учителей МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» показывает, что в определенной степени данный вид урока ломает сложившееся представление о традиционном уроке вообще и *комбинированном уроке* в частности. Например, этап фронтальной работы учителя с лицеистами включает в себя нередко, если с него начинается урок, *три этапа традиционного комбинированного урока*: организационный момент, этап подготовки лицеистов к активному и сознательному усвоению нового материала (сообщение темы нового материала, формулировка вместе с лицеистами цели и задач урока, постановка перед лицеистами учебной проблемы) и этап объяснения нового материала, средняя длительность которого, как показал сложившийся опыт в условиях сформированной системы адаптивного обучения, длится от 5 до 10 минут. Это и позволяет увеличить время самостоятельной работы лицеистов на уроке до 35 минут. Особое внимание при этом уделяется активизации умственной деятельности лицеистов через проведение обучения, обобщения и схематизации, но не на основе готовых схем, подготовленных учителем, а путем обучения учащихся строить эти схемы самостоятельно.

2. Урок освоения нового материала.

Схема 12

1. Организационный этап
4. Этап подготовки лицеистов к активному сознательному усвоению знаний
5. Этап усвоения новых знаний
6. Этап закрепления новых знаний
7. Этап информации учащихся о домашнем задании и инструкции по его выполнению

Практика деятельности учителей МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» показывает, что триединой целью такого урока в современном муниципальном лицее является учебно-воспитательная задача этапа усвоения новых знаний комбинированного урока, ибо в его структуре этот этап занимает доминирующее положение по времени и объему, являясь главной и решающей частью урока. Все же другие этапы сокращены во времени и объеме, иногда (особенно в старших классах) вообще отсутствуют. Задача остальных этапов заключается в том, чтобы «обслуживать» процесс усвоения новых знаний лицеистами как главную часть – учебного занятия. Основным назначением этого урока является формирование знаний лицеистов. Архитектура (построение) такого урока может быть разной, т.к. у этого типа уроков достаточно много различных видов: урок-лекция, урок-беседа, киноурок, урок теоретических или практических самостоятельных работ (исследовательского типа).

3. Урок закрепления изучаемого материала

Схема 13

1. Организационный этап
4. Этап подготовки лицеистов к активному усвоению знаний
6. Этап закрепления знаний
7. Этап информации о домашнем задании

Основная цель этого урока, по мнению учителей МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова», заключается в закреплении и осмыслении изученного в виде более соответствующих навыков и умений, как моторных, так и интеллектуальных. Архитектура такого урока всегда связана с использованием некоторой повторности, упражняемости и может быть успешно решена исключительно с учетом индивидуальных особенностей лицеистов, их восприимчивости к учению в условиях современного муниципального лицея.

Стержнем педагогического пути достижения цели такого урока является не изучение учащимися нового материала, не их теоретическая самостоятель-

ная работа, не разрешение ими проблемных вопросов, а тренировка, которая обязательно, должна предполагать необходимую вариативность работ, требующую от лицеистов переноса знаний и умений, их использование в нестандартных ситуациях как в современном муниципальном лицее, так и вне его.

Как самостоятельный этап усвоение нового материала здесь не выделяется, но на уроке закрепления элементы объяснения, разъяснения, пояснения, уточнения, углубления могут иметь место.

Встречаются здесь и моменты повторения ранее изученного материала в процессе выполнения упражнений и других видов самостоятельных работ. Проверку домашнего задания в данном типе урока можно осуществить как самостоятельный этап, но, как правило, ее сливают с закреплением, чтобы создать единую логическую структуру закрепления.

4. Урок повторения

Схема 14

1. Организационный этап
4. Этап подготовки лицеистов к активному сознательному усвоению знаний
Этап повторения Образуется за счет времени, отводимого в комбинированном уроке на осуществление 2,3,5,6 этапов
6. Этап информации о домашнем задании

По мнению педагогов МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова», основная дидактическая цель этого типа урока заключается в предотвращении забывания усвоенного материала, углублении сведений о ранее изученном, уточнении приобретенных представлений.

Проверку домашнего задания чаще всего учителя современного муниципального лицея включают в логику повторения как один из его моментов. Повторение и закрепление, имея большое сходство, принципиально отличаются тем, что закрепляются обыкновенно отдельные правила и положения, а затем на их основе формируются навыки и умения. Для повторения же главное заключается не в формировании учебных навыков, а в упрочении в памяти основных положений темы, в усвоенном материале.

Особенность и сложность проведения этого типа урока в том, чтобы точно определить границы учебного материала, умело выделить его основные идеи, понятия, правила, подобрать соответствующие упражнения. Наиболее распространенным и целесообразным видом повторения является тематическое, в ходе которого выделяются основные теоретические положения и правила, и лицеисты подготавливаются к более глубокому пониманию следующих тем курса в образовательном процессе современного муниципального лицея.

5. Урок систематизации и обобщения изученного материала

Дидактическая цель данного типа урока, считают учителя МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова», сводится к обобщению и систематизации знаний, изученного материала. Обычно эти уроки, близкие по своему типу к урокам повторения, проводятся в конце четверти или учебного года. Специфика их заключается в том, что учитель для систематизации и обобщения выделяет узловые вопросы программы, усвоение которых предопределяет овладение предметом в условиях современного муниципального лицея. Особенность этого типа урока заключается также в том, что этап обобщения и систематизации изученного может осуществляться методами, взятыми из других типов уроков: обзорные лекции учителя, беседы и устный опрос, организация упражнений по углублению практических умений и навыков.

Схема 14

1. Организационный этап
4. Этап подготовки лицеистов к активному усвоению знаний
Этап обобщения и систематизации изученного Образуется за счет времени, отведенного в комбинированном уроке на осуществление 2,3,5,6 этапов
7. Этап информации о домашнем задании

Практика педагогической деятельности учителей МБОУ «Лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова» убеждает, что широкое распространение на таких уроках схем и моделей дает возможность направить внимание учащихся, их сознание, мышление на раскрытие в изучаемом материале повторяющихся, а поэтому закономерных связей и отношений, выявление сущности изучаемых процессов.

Обобщение лицеистами фактического материала является важной, но не единственной задачей этого типа урока. Особенно важно в ходе этих уроков формировать у лицеистов знания, отражаемые в виде идей и теорий, переход от частных к более широким обобщениям. Поэтому нередко за сорок пять минут такого урока учителю современного муниципального лицея приходится рассматривать с лицеистами материал 20–30-ти часов.

6. Урок проверки и оценки знаний

Схема 16

1. Организационный этап
4. Этап подготовки лицеистов к активному усвоению знаний
3. Этап всесторонней проверки знаний
7. Этап информации о домашнем задании

Главная его цель – проверить качество и прочность знаний лицеистов. Обыкновенно он проводится после изучения отдельных разделов программы.

В.А. Онищук выделяет *пять уровней проверки знаний* лицеистами фактического материала и элементарных внешних связей между предметами и явлениями; проверка умения лицеистов воспроизводить формулировку понятий, законов и объяснить их сущность; выявление качества обобщения и систематизации знаний; проверка умения применять знания, умения и навыки в стандартных условиях или в заранее заданной ситуации; проверка умений лицеистов применять знания, умения и навыки в нестандартных ситуациях.

На уроках этого типа не представлены в виде самостоятельных этапов такие части урока, как усвоение нового материала, закрепление, повторение, хотя все они в каких-то элементах на таком уроке присутствуют. Третий этап такого урока может проходить в виде беседы, письменной работы, сочинения, диктанта, решения познавательных или типовых задач, самостоятельных практических работ лицеистов.

На уроках такого типа важно выявлять не только знание лицеистов фактического материала, но и уровень осмысления и обобщения этого материала, умение лицеистов применять приобретенные знания на практике в различных ситуациях.

Подобные типы уроков в современном муниципальном лицее выполняют ориентирующую, диагностическую и контролирующую функцию обучения.

Мы убеждены, что тип урока – это не штамп, не шаблон, не какая-то застывшая форма организации учебной работы, которую можно механически подставить под ту или иную учебную ситуацию. При классификации уроков по дидактической цели под типом урока следует понимать образец, модель урока, которые по своей дидактической конструкции, структуре, методике организации наиболее соответствуют данной цели, что придает такому уроку определенное своеобразие по сравнению с другими.

Каким видится урок будущего (по М.М. Поташнику).

Начнем с «постоянства состава классов». Претерпев сегодня серьезнейшее дифференцирование (страты, группы, пары, потоки и т.п.), это постоянство должно в будущем каким-то образом восстановиться. Видимо, класс будущего на уроке – это не случайное механическое объединение детей одного возраста постоянного состава, а сложная система гармонически специально соединенных детей одного возраста постоянного состава. Соединенных именно с учетом прошедшего опыта дифференциации (по всем известным сегодня и еще не открытым основаниям). Представляется, что с точки зрения укрепления здоровья, эффективности обучения, воспитания, развития и социализации будут соединены в оптимальном соотношении аудиалы, визуалы и кинестетики, дети разных темпераментов, право- и левополушарные, лидеры и ведомые и т.п. в этом классе, благодаря его именно системному устройству, образуется возможность

разнообразной вариативности в кооперации и взаимодополняемости усилий детей для решения образовательных задач, о которых сегодня мы не можем даже помыслить в рамках так всем надоевшего нынешнего варианта классно-урочной системы.

«Твердое расписание уроков» также вернется, но в каком виде? Очевидно, вобрав и «переварив» опыт единого расписания первой и второй половины дня, его экологическую и здоровьесберегающую направленность. Это новое «твердое расписание» представляет нам регулируемым специальной многоаспектной компьютерной программой, где учитывается масса параметров – от времени года и фаз луны до медицинских, индивидуально- и социально-психологических параметров детей и учителей, а также «чувствительности» детей к тем или иным изучаемым курсам. Такое расписание уроков будет заранее известным на достаточный период времени (на неделю или две). Кроме того, варьироваться будут и время начала занятий, и длительность самого урока, и время отдыха.

На новом витке спирали учитель вновь обретет свою размытую сегодня и частично утраченную «руководящую роль».

Учитель в прогнозируемом нами будущем станет, прежде всего, автором педагогических событий. Он приобретет право на пассионарность, его авторитет в классе, не будучи подкреплён репрессивными традициями, окажется настоящим, основанным на доверии детей, взаимном уважении и педагогическом мастерстве. Либо человек, не обладающий таким авторитетом, не будет учителем вовсе. Учитель-автор, учитель-мастер: знаток, эксперт, наставник, художник, обладающий к тому же личностными характеристиками (обратим на это внимание!), резонансными классу – такой учитель и обретет подлинную руководящую роль на уроке середины XXI века. Очевидно, что большинство учителей, которые будут обладать подобными качествами – это не просто специалисты, знающие какую-то из основ наук и владеющие зачатками педагогики. Учителя середины XXI в. – это люди 30-50 лет, зрелого, но активного возраста, в значительной части – мужчины, счастливые в браке, сами родители, имеющие серьёзный жизненный опыт, выраженные педагогические способности к универсальным способам деятельности.

К этому следует добавить, что «руководство учителя» приобретет ещё одно – сетевое – измерение. Ученический коллектив класса в информационно-коммуникативной сети окажется не просто субъектом учения в условиях технически обеспеченной и открытой коммуникации (всякие мысленно печатающие и читающие «нанокomпьютеры» и т.п. другие чудеса будущих информационных технологий), но и субъектом «самопреподавания». Так, результаты коллективной деятельности, наработанные совместно и практически мгновенно

представленные каждому лицеисту фантастическими по производительности ПК, безусловно, окажутся новым, порожденным самими лицеистами непосредственно в ходе урока, знанием, которое станет для них объектом усвоения в той же степени, что и знание, предъявленное авторитетным педагогом современного муниципального лица.

Далее подъем на очередной виток спирали постигнет и предметное преподавание. Оно полностью вернет себе утраченные сегодня позиции, только лицейскими предметами будут не основы наук, знания по которым следовало систематически и прочно усвоить лицеистами, а базовые компетентности, отражающие структуру основных культуротворческих видов деятельности каждого человека, овладевшего общим средним образованием. Назовем эти *компетентности* (как умения что-то хорошо делать):

- компетентность мудрого, понимающего своего ребенка родителя, доброго соседа, родственника, квалифицированного рабочего, организатора бытовой окружающей среды и т.д.;
- компетентность в осознанном, обоснованном и практически проверенном выборе профессии;
- экономическая компетентность в сфере самостоятельного хозяйствования, обеспечения достойной жизни своей семьи и приумножения общественного богатства;
- социальная компетентность как компетентность солидарности в области коммуникативной деятельности по само- и взаимопомощи в общественной жизни;
- гражданская компетентность в осуществлении гражданских прав и обязанностей, политических функций гражданина демократического государства;
- поисково-исследовательская компетентность в элементарных подходах к проективной и творческой деятельности;
- самостроительная компетентность в личностном самоопределении, самопроектировании, самореализации, рефлексии и т.п.

Таким образом, в уроке будущего на первый план выходит преимущественно не чисто интеллектуальная деятельность, а комплекс видов деятельности, характерных для хорошо организованной достойной жизни каждого человека, независимо от его социального положения. Школа будущего станет школой не столько учебы, сколько школой жизни.

Надпредметные (универсальные) способы учебной деятельности вместе с опытом творческой деятельности в разных сферах человеческой жизни, то есть то содержание, что сегодня является вспомогательным по отношению к базо-

вому – предметному, станет на уроках середины XXI века основным. А вот предметное преподавание основ наук окажется всего лишь средством обеспечения нового компетентного содержания.

Значит вместо уроков, скажем, истории в расписании будут стоять уроки «биографического проектирования», а вместо уроков, например, математики – уроки «гармонизации душевной жизни». Это впрочем, шутка прогнозиста, прогноз на пятьдесят лет не может быть столь конкретным. Но в каждой шутке есть только доля шутки.

Следующий прогноз будет связан с восстановлением статуса «единства требований». Только это будут не «единые требования к оценке знаний лицейстов по основам наук», а совсем другие, хотя и безусловно, единые требования: к характеристикам и параметрам черт личности, ответственным за «качество любого делания», таким как; аккуратность, добросовестность, исполнительность, инициативность, трудолюбие, авторская ответственность, креативность и др.

И, наконец, последнее. Урок немыслим без учебно-методического комплекса, который обеспечивает его целеполагание и целеосуществление. В 30-е-80-е годы XX века программа, учебник, средства наглядности и ТСО были «священными коровами» отечественной школьной традиции. Что будет с ними через пятьдесят лет?

Ну, например, можно предположить, что понимание стандартов общего образования приблизится к идее «общественного договора» родителей и современного муниципального лица, предлагающего гарантии доступности, качества, эффективности образования и фиксирующего требования только к набору образовательных областей и объему нагрузки на различных ступенях образования с учетом возрастных и индивидуальных особенностей развития лицейстов, срокам обучения, структуре примерных образовательных программ формирования базовых компетентностей, процедурам контроля за тем, как лицейсты овладевают этими компетентностями.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Основные дидактические понятия

Понятие	Определение
<i>Процесс обучения</i>	Целенаправленная совместная деятельность учителя и лицеистов, направленная на решение задач образования и развития личности
<i>Содержание образования</i>	Педагогически адаптированный социальный опыт, усвоение которого обеспечивает приобщение человека к культуре
<i>Метод обучения</i>	Способ целенаправленной совместной деятельности учителя и лицеистов, направленной на достижение поставленных целей
<i>Прием обучения</i>	Составная часть метода обучения, характеризующая отдельное конкретное действие в совместной деятельности учителя и лицеиста
<i>Организационная форма процесса обучения</i>	Внешнее выражение характеристик процесса обучения, включающее элементы структуры, упорядочивания, условий его протекания
<i>Технология обучения</i>	Упорядоченная совокупность действий учителя и лицеистов, с большой долей вероятности приводящая к достижению четко обозначенной цели
<i>Средства обучения</i>	Объекты, которые обеспечивают результативное протекание учебного процесса

Приложение 2

Дидактический цикл процесса обучения в современном муниципальном лицее

Содержание этапов		
<i>Традиционный процесс обучения</i>	<i>Психолого-педагогический смысл этапов</i>	<i>Обучение в информационно-образоват. пространстве</i>
1-й этап		
Постановка общей дидактической цели (познавательной задачи), создание у лицеистов положительной мотивации к ее решению, принятие задачи лицеистами	Создание положительной мотивации к учению, подготовка к работе с новой информацией. Обнаружение субъективного незнания	Выявление субъектных представлений и житейских знаний лицеистов, совместная постановка познавательной задачи, обеспечивающей связь имеющихся знаний с поиском новых, возникновение познавательных мотивов у лицеистов
2-й этап		
Предъявление нового фрагмента учебного материала и создание условий для его осознанного восприятия и первичного усвоения	Первичное восприятие нового учебного материала до уровня запечатления и запоминания	Предъявление инвариантного ядра содержания образования, создание условий для его осознанного восприятия и первичного усвоения

3-й этап		
Организация и самоорганизация лицеистов в ходе осмысления и дальнейшего усвоения учебного материала до требуемого и возможного в данном цикле уровня	Осознание приращения знания, (ликвидация незнания). Понимание значимости нового знания	Усвоение содержания образования путем работы лицеистов с вариативным компонентом в информационно-образовательной среде
4-й этап		
Организация обратной связи, контроль за усвоением содержания учебного материала и самоконтроль	Внутренняя (субъектная) и внешняя (со стороны учителя и товарищей) оценка полученных результатов - достижения цели, поставленной на 1-м этапе	Организация обратной связи, презентация и проверка полученных результатов решения познавательной задачи (достижение общей дидактической цели), коррекция, оценка и самооценка
5-й этап		
Подготовка лицеистов к работе вне лица	Создание мотивации к применению полученного знания в условиях самостоятельной познавательной деятельности (репродуктивной и продуктивной)	Подготовка лицеистов к работе вне лица (в образовательной среде, или вне ее в зависимости от цели)

Приложение 3



Структура метода обучения в современном муниципальном лицее



Принципы развития и обучения (по В.А. Сластенину)

Главным среди этих принципов (их двенадцать) авторы считают *творческий характер развития*. Исследования А.В. Запорожца и А.Р. Лурия показали, что дети порождают не только знаки, но и символы. И те и другие являются элементами языка. Речь идет именно о порождении, а не об усвоении, хотя этот процесс и не возможен вне взаимодействия со взрослыми. В этом смысле уже младенец, если и не творец культуры, то ее субъект. Подавление творческих потенций ребенка – это подавление вместе с ними ростков культуры.

Творческий характер развития и обучения образно выразил Н.А. Бернштейн: упражнение – это повторение без повторения. Ни ребенок, ни взрослый не могут дважды совершить одинаково одно и то же движение, произнести одно и то же слово. Каждая реализация своеобразна. В этой связи возникает проблема природы эталонов для усвоения, соотношения консервативных и динамических, творческих сил развития. Совершенствование процесса обучения, поэтому, должно быть связано с подбором и составлением разнообразных

упражнений и проблемностью обучающих курсов.

В иерархически выстроенной системе принципов на втором месте *принцип ведущей роли социокультурного контекста развития*, которая обнаруживается уже в младенческом возрасте при усвоении родного языка и развитии глухоты к фонематическому строю чужого языка. В дошкольном и дошкольном возрастах социокультурный контекст влияет на овладение простейшими функциями и предметами, а в более поздних возрастах воздействует на процессы формирования образа мира, на характер сенсорных эталонов, перцептивных единиц восприятия, схем памяти, общий стиль поведения и деятельности. Программа обучения должна быть наполнена культурными и историческими контекстами и параллелями.

К числу значимых принципов отнесена *ведущая роль сензитивных периодов развития*, наиболее чувствительных к усвоению языка, способов общения, предметных и умственных действий (счет, чтение, оперирование образами, знаками, символами, эстетическое восприятие и т.д.). Наличие этих периодов ставит проблему поиска соответствующего им предметного, знакового, символического содержания и соответствующих им методов обучения.

Принцип совместной деятельности и общения понимается как движущая сила развития, как средство обучения и воспитания. Его выделение аргументируется тем, что общение составляет необходимое и специфическое условие присвоения индивидом достижений исторического развития человечества.

Принцип ведущей деятельности и законов ее смены рассматривается как важнейшее основание периодизации детского развития. Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов доказали, что психические новообразования каждого периода обусловлены характером ведущей деятельности. Связь типов ведущих деятельностей представлена как внутреннее основание генетической преемственности периодов возрастного психического развития ребенка. Все виды деятельности после своего появления могут сосуществовать, интерферировать и конкурировать друг с другом. Порядок смены, сосуществования, конкуренции деятельностей составляет важнейшую психологическую проблему в связи с развитием личности, решение которой позволит обоснованно выбирать из них ту или иную, или строить новую.

Необходимым условием разностороннего развития ребенка является *амплификация (расширение) детского развития*. Согласно этому принципу, обучаемому, насколько это возможно, должен быть предоставлен широкий выбор разнообразных деятельностей, среди которых он может отыскать те, которые наиболее близки его способностям и задаткам. Особенно велико значение богатства возможностей на ранних ступенях детского развития (А. В. Запорожец) как средства преодоления его односторонности, выявления задатков и способ-

ностей. Этот принцип очень важен, так как он предоставляет возможность для свободного развития, поиска и нахождения ребенком себя в материале, в той или иной форме деятельности или общения.

Проблема установления возрастных норм развития связана с разработкой и реализацией *принципа непреходящей ценности всех этапов развития*. В основу принципа положена мысль А.В. Запорожца о недопустимости преждевременного перевода детей с одной ступени развития на другую (от образа к слову, от игры к учению, от предметных действий, к умственным и т.д.).

Принцип неравномерности (гетерохронности) развития и формирования психических действий рассматривается также в связи с необходимостью установления возрастных норм развития и осознанием необходимости получения и учета данных не столько об изолированных уровнях развития исполнительных, когнитивных, эмоционально-оценочных, личностных компонентов поведения и деятельности, сколько об их чередовании, выравнивании, конкуренции и темпах становления.

Особую проблему В.П. Зинченко и Е.Б. Моргунов видят в определении «размеров» индивидуальной зоны ближайшего развития обучаемого, так как ее уменьшение или увеличение могут иметь негативные последствия. В этой связи необходимо создание условий для преодоления ребенком зоны ближайшего развития, т.е. обеспечения выхода за ее пределы, связанного с поиском путей практической организации деятельности детей в такой зоне. Этим объясняется выделение принципа, сформулированного как *определение зоны ближайшего развития* и выступающего методом диагностики способностей, понимаемых как способы деятельности. Для развития сознания и выявления порождающих его структур требуется выяснение адекватных возрастным особенностям детей внешних средств (предметов, знаков, символов, моделей) и внутренних способов предметной и умственной деятельности. В образовании связей между предметами и действиями (акциями) опосредующую роль играют знаково-символические структуры, которые входят в психическую материю сознания (Л.С. Выготский). Символизация играет при этом роль средства осмысления.

Принцип опосредствующей роли знаково-символических структур в образовании связей между предметами и действиями позволяет выявить условия перехода от опосредованного действия к действию непосредственному, совершаемому мгновенно, как бы без размышления, но остающемуся сознательным, свободным и нравственным.

Так как обучение связано с познавательной и исполнительной деятельностью, а также с аффективно-эмоциональной и личностной сферами, с переходом от внешнего к внутреннему, то в качестве его основополагающих принципов и механизмов, могут выступать *интериоризация и экстериоризация*. С их

помощью можно объяснить не только переход от внешнего предметного действия к предметному и операциональному значениям, образам, мыслям, но и наблюдать переходы от содействия к сочувствию, сопереживанию, порождению новых жизненных смыслов и замыслов, а от них — к самостоятельным, свободным и ответственным действиям, поступкам. Интериоризация и экстериоризация позволяют рассматривать процесс развития как образование цепи превращенных форм поведения, деятельности и сознания.

Принцип единства сознания и деятельности, провозглашенный и разработанный С.Л. Рубинштейном, необходимо учитывать при построении программ обучения. При этом важно подчеркнуть, что это единство понимается не как цель, не как итог или результат развития, а как непрерывное становление, имеющее циклический, спиральный, противоречивый характер. Речь идет о становлении сознания в результате взаимодействия его образующих, имеющих деятельностьную, аффективную, личностную природу. Объединяя с принципом единства аффекта и интеллекта близкий к нему принцип активного действия, следует подчеркнуть, что все психические процессы и явления, личностные образования необходимо рассматривать в ходе их возникновения и становления в деятельности человека.

Рассмотренные принципы личностного развития представляют собой теоретическую предпосылку для построения теории личностно-развивающего обучения, философия которой состоит не в том, чтобы формировать человека, а в том, чтобы помочь ему стать самим собой. Такая дидактика является составной частью культурно-исторической (или социокультурной) педагогики, цель которой — формирование нового (надмирного, планетарного) сознания и самосознания. Это педагогика «не ответного, а ответственного действия».

Основное значение выделенных принципов состоит в том, что к традиционно выделяемым принципам обучения добавляется «вращивание сознания» индивидуального и общественного. Источником осуществления этого является культура, на службу которой должно быть поставлено образование. Чтобы не свести построение новой программы обучения к чисто методическим задачам, необходимо возвратиться к истокам, к смыслу человеческого бытия.

Приложение 6

Виды обучения и их характеристика (по В.А. Сластенину)

Исторически первым известным видом систематического обучения является широко применявшийся древнегреческим философом Сократом и его учениками метод отыскания истины путем постановки наводящих вопросов. Он

получил название **метода сократической беседы**. Учитель (как правило, философ) постановкой вопроса возбуждал любопытство, познавательный интерес ученика и сам, устно рассуждая, в поисках ответа на него вел мысль ученика по пути познания. Для поддержания интереса обучающегося рассуждения учителя перемежались постановкой чаще всего риторических вопросов. Сократические беседы проводились с одним или несколькими учениками.

Первый вид коллективной организации познавательной деятельности – **догматическое обучение**, широко распространившееся в средние века. Для него характерно преподавание на латинском языке, поскольку основным содержанием обучения было освоение религиозных писаний. Главными видами деятельности учащихся были слушание и механическое заучивание. Отличительной особенностью этого вида обучения был отрыв формы от содержания.

На смену догматическому пришло **объяснительно-иллюстративное обучение** – вследствие широкого привлечения в учебный процесс наглядности. Его методологической основой является теория сенсуализма (Ф. Бэкон, Дж. Локк и др.). Основоположником этого вида обучения является Я.А. Коменский. Основная цель этого обучения – усвоение знаний и их последующее применение на практике, т.е. формирование умений и навыков. Объяснительно-иллюстративное обучение требует более глубокой мыслительной деятельности, но мышления воспроизводящего. Это пассивно-созерцательное обучение, занимающее и в настоящее время большое место в традиционной школе. Главная задача учителя сводится к изложению материала, чтобы учащиеся его поняли и усвоили. Объяснительно-иллюстративное обучение экономично с точки зрения времени, необходимого для усвоения знаний, но оно не является развивающим и в конечном итоге готовит исполнителя, но не творца.

В начале 20-х гг. XX столетия в результате поисков путей совершенствования объяснительно-иллюстративного обучения сложился новый вид обучения – **самостоятельное добывание знаний** под руководством педагога-консультанта (Дальтон-план, бригадно-лабораторный метод, метод проектов и др.). Общим в разных подходах было то, что на вводном занятии учитель ставил проблему, указывал литературу, инструктировал учащихся и намечал сроки выполнения задания. В дальнейшем учащиеся осуществляли самостоятельный поиск ответов на поставленные вопросы путем чтения книг, постановки лабораторных работ, выполнения практических заданий и т.п. По завершении этапов (несколько дней, недель и даже месяцев) учитель проверял выполнение заданий, обобщал знания и давал новые задания. В чистом виде этот вид обучения имел много недостатков: не обеспечивалась систематичность знаний, практически не контролировался ход научения, вследствие пассивной позиции учителя обучение не выполняло всех возложенных на него функций.

Особым видом самостоятельного добывания знаний является программированное обучение. Его методологическую основу составляет теория пооперантного научения животных, вытекающая из общей бихевиористической концепции (Б. Скиннер). Механически перенеся ее на человека, Б. Скиннер сформулировал следующие принципы программированного обучения:

- подача информации небольшими порциями;
- установка проверочного задания для контроля усвоения каждой порции информации;
- предъявление ответа для самоконтроля;
- подача указаний в зависимости от правильности ответа.

Четвертый пункт может варьироваться в зависимости от построения программ, которое бывает линейным или разветвленным. В соответствии с линейным построением программ учащиеся работают над всеми порциями информации (кадрами, битами, дозами, шагами), которые подлежат усвоению, по единой схеме, в одном направлении: $A_1 \text{ — } A_2 \text{ — } A_3 \text{ — } A_4 \text{ —}$ и т.д. Разветвленная программа предполагает выбор учеником своего индивидуального способа продвижения по пути познания в зависимости от уровня подготовленности.

При обосновании программированного обучения в современном муниципальном лицее может быть использован и кибернетический подход, согласно которому обучение рассматривается как сложная динамическая система, управляемая на основе прямой (посылка команд) и обратной связи между управляющим центром (учитель современного муниципального лицея) и управляемым объектом (лицеист). Различаются внутренняя и внешняя обратная связь, где *внутренняя* – получение информации самим лицеистом (правильности он ответил), а *внешняя* – получение информации учителем современного муниципального лицея о ходе научения лицеистов.

При программированном обучении прямая и обратная связь осуществляются с использованием специальных средств, т.е. программированных пособий разного вида и обучающих машин. К пособиям относятся программированные учебники, программированные сборники упражнений и задач, контрольные задания тестового типа, программированные дополнения к обычному учебнику. К техническим средствам программированного обучения в современном муниципальном лицее относятся обучающие машины для подачи учебной информации, машины-репетиторы, машины-контролеры.

Положительная сторона программированного обучения в современном муниципальном лицее в том, что оно позволяет установить прочную внешнюю и внутреннюю обратную связь, т. е. получать информацию о результатах усвоения знаний; оно развивает самостоятельность, открывает возможность каждо-

му лицеисту работать в присущем ему темпе и ритме. В то же время оно не вскрывает самого хода научения, не стимулирует творчество, имеет ограничения применения, в том числе из-за сложностей материального обеспечения.

С программированным обучением тесно связана **алгоритмизация процесса обучения** в современном муниципальном лицее, имеющая своей основой, как и программирование, кибернетический подход. (Н. Ланда).

Алгоритмизация обучения в современном муниципальном лицее предполагает выявление алгоритмов деятельности учителями умственной деятельности лицеистов. *Алгоритм* – это общепринятое предписание о выполнении в определенной последовательности элементарных операций для решения любой из задач, принадлежащих к некоторому классу, например, как решать задачу, как произвести грамматический разбор предложения, как найти НОД, НОК в математике и т.п. Научно обоснованный алгоритм характеризуют следующие черты:

- детерминированность (решение по алгоритму строго направленно, полностью управляемо, не допускает произвольных действий);
- массовость (в качестве исходных данных берется большое количество заданий);
- результативность (направлена на получение фиксированного результата).

Деятельность учителя современного муниципального лицея по алгоритмизации деятельности учащихся, т.е. разделения ее на ряд взаимосвязанных элементов, состоит из следующих операций:

- выделить условия, необходимые для осуществления обучающих действий;
- выделить сами обучающие действия;
- определить способ связи обучающих и учебных действий.

Алгоритмизация обучения в современном муниципальном лицее увеличивает удельный вес самостоятельной работы лицеистов и способствует совершенствованию управления учебным процессом, вооружает лицеистов средствами управления своими мыслительными и практическими действиями. Современные тенденции развития образования, в том числе связанные с расширением сети частных, в значительной мере элитарных школ, обуславливают становление как самостоятельного вида **дифференцированного и индивидуального обучения**.

ТЕЗАУРУС

Контекстное обучение – имитационная модель обучения, в которой задачи профессионального обучения решаются в учебных или учебно-игровых ситуациях, имитирующих реальные условия в ситуации профессиональной деятельности (А. А. Вербицкий).

Коэффициент интеллекта (IQ) – показатель интеллектуального развития индивида; определяется отношением умственного возраста, к хронологическому. Формула для расчета IQ, предложена В. Штерном.

Креативность (от англ. *create* – творить, создавать) – универсальная познавательная творческая способность. Основные параметры креативности (по Д. Гилфорду):

- оригинальность – способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы;
- семантическая гибкость – способность выделять функцию объекта изучения и предложить его новое использование;
- образная адаптивная гибкость – способность изменить форму стимула таким образом, чтобы увидеть в нем новые признаки и возможность для использования;
- семантическая спонтанная гибкость – способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентированной ситуации. По мнению В.Н. Дружинина, креативность является свойством, которое проявляется лишь тогда, когда позволяет окружающая среда. Поэтому формирование креативности происходит наиболее эффективно в стимулирующей педагогической среде (урок, кружковые занятия, творческая студия, семья и т.д.). Данная среда должна обладать богатыми возможностями для многогранного проявления креативности.

Культура педагога – часть общественной и педагогической культуры, ставшей достоянием педагога современного муниципального лица и включающей в себя характер и уровень его профессионально-педагогических ориентации, педагогическую и предметную компетентность, общекультурную эрудицию, технологическую грамотность, открытость, доброжелательность, педагогическую эмпатию и целый ряд иных качеств, выражающихся в типе деятельности, характере взаимоотношений, индивидуальном стиле поведения и поступков.

Лекция (от лат. *lectio* – чтение) – систематическое изложение определенного круга предметных или межпредметных знаний, ознакомление с наукой, ее историей, принципиальными выводами, введение в лабораторию научных проблем и научной мысли. В свете активного внедрения новых информационных

технологий информационная роль лекции перестает быть превалирующей, зато усиливается ее мотивационная, оценочная, развивающая, методологически-установочная, воспитывающая функции. Неоднократно ставился вопрос о замене лекции современными информационными системами и техническими средствами. Однако нужно помнить, что лекция: форма живого непосредственного контакта, взаимодействия лектора с аудиторией, и ей нет адекватной замены, хотя время такого общения может быть сокращено, а его характер должен приобретать черты диалога, дискуссии, открытого мышления и творчества.

Маркетинг в образовании (от англ. *market* – рынок, сбыт) – способы изучения рыночного спроса на образовательные услуги, перспектив его изменения, возможностей позитивного влияния на этот спрос, а также тех изменений и усовершенствований, которые следует внести в педагогический процесс современного муниципального лица. Современный маркетинг в образовании включает учет запросов государства, фирм, объединений, чтение их в число заказчиков образовательных услуг.

Менеджмент в образовании (от англ. *management* – управление, организация) – система принципов, средств, методов профессионального управления образованием. Менеджмент в образовании особо актуален в условиях рыночной экономики, включает административно-хозяйственное и технологическое управление педагогическим процессом современного муниципального лица. Составляющими менеджмента в образовании является научная организация педагогического труда, достаточное информационное обеспечение, отработанная процедура экспертизы, способы стимулирования труда, оценки эффективности нововведений.

Метапознавательные навыки – общеучебные, междисциплинарные познавательные умения и навыки. К ним относят:

- задавание вопросов;
- формулирование гипотез, определение целей и параметров задачи, связь данной задачи с предшествующей работой;
- планирование;
- выбор тактики, разделение задачи или проблемы на компоненты, определение необходимых физических или умственных действий;
- предвидение последствий того или иного действия или события;
- постоянный контроль за своей текущей деятельностью и анализ ее с точки зрения правильности;
- коррекция, возможное перепланирование и включение пересмотренных целей;
- самопроверка результатов собственных действий. По мере приобре-

тения метапознавательных навыков лицеисты с большей степенью ответственности берут под контроль свое когнитивное и социальное развитие, и оно приобретает характер саморегулируемого процесса. В настоящее время формирование метапознавательных навыков становится центральной задачей любого обучения и решения нравственных, эстетических, экономических и других проблем; предлагается самим в ходе дискуссии прийти к правильному ответу): *дискуссия* – коллективное обсуждение какой-либо заранее объявленной проблемы или круга вопросов с целью нахождения правильного ответа. В ходе реализации каждым желающим, права высказать свою точку зрения, у него формируются умения рассуждать, доказывать, формулировать проблему и т.п.; *диспут* – спор, путь мобилизации активности воспитанников для выработки правильных суждений и установок; способ обучения борьбе против ошибочных представлений и понятий, умению вести полемику, защищать свои взгляды, убеждать в них других людей;

- **взаимного просвещения** (понятие о мире обогащается взаимно через различные организационные формы участия самих сверстников: доклады и выступления лицеистов, устные журналы, выставки творчества, рукописные альманахи, стенгазеты): *конференция* – коллективное обсуждение книг, спектаклей, фильмов с целью выделения нравственных норм, декларированных в произведении, и формирования определенного к ним отношения.

Методы организации жизни и деятельности лицеистов, призванные воздействовать на поведенческо-деятельностную сферу формирующегося отношения с целью научить лицеиста определенным навыкам, умениям и формам поведения от простейших действий до сознательных социальных актов (педагогическое требование, приучение, упражнение, создание воспитывающей ситуации, пример):

- *упражнение* – практический метод воспитания, сущность которого состоит в многократном выполнении требуемых действий с целью выработки устойчивых качеств – навыков и привычек;

- *приучение* – интенсивно выполняемое упражнение с целью быстрого формирования требуемого качества на высоком уровне. На жестком приучении основывается казарменная система воспитания, где этот метод применяется в сочетании с наказанием. Гуманистическая педагогика требует смягчения этого метода и использования его в сочетании с игровыми;

- *педагогическое требование* – педагогическое воздействие на сознание лицеиста с целью вызвать, стимулировать или затормозить отдельные виды его деятельности. Реализуется в личных отношениях педагогов и детей. Бывает непосредственным – прямым (приказ, запрет, указание) и косвенным (совет,

просьба, намек, условие), и опосредованным – выраженным через актив (инициативную группу) и общественное мнение;

- *порушение* – метод, связанный с выполнением заданий, приучающих лицеистов к положительным поступкам, развивающих необходимые качества. Сопровождается проверкой качества выполнения и оценкой сделанного:

- *создание воспитывающей ситуации* – метод организации деятельности и поведения лицеистов в специально созданных ситуациях. Например, лицеистам предъявляется «нравственный образец», пример правильного поведения, и создаются условия, побуждающие к аналогичному поведению. Одной из разновидностей метода создания воспитывающей ситуации является *метод естественных последствий*, заключающийся в том, что лицеисту предлагается ликвидировать последствия проступка, причем предъявляемые требования для обеих сторон являются вполне очевидными и справедливыми (насорил – убери, сломал – почини и т.п.). Другой, крайней разновидностью метода создания воспитывающей ситуации является *педагогический взрыв* – сущность которого заключается в том, что конфликт с лицеистом доводится до последнего предела, когда единственной возможностью разрядить ситуацию является какая-либо резкая и неожиданная мера, способная «взорвать», преодолеть ложную позицию лицеистов. Успешное применение этого способа, введенного А.С. Макаренко, возможно при безоговорочной поддержке коллектива, высоком мастерстве педагогами крайней осторожности, чтобы не причинить вреда лицеисту;

- *самовоспитание* – методы, направленные на сознательное изменение человеком своей личности в соответствии с требованиями общества и личного плана развития. К данной группе методов относятся: самонаблюдение, самоанализ, самоприказ, самоотчет, самоодобрение (поощрение), самоосуждение (наказание). Воспитатель ведет лицеистов к самовоспитанию путем осознания собственных действий через внешнюю оценку, затем – через формируемую самооценку и потребность ей соответствовать и далее – через деятельность по самовоспитанию и самоусовершенствованию;

- *пример* – метод формирования сознания человека, заключающийся в том, чтобы на конкретных убедительных образцах проиллюстрировать личностный идеал и предъявить образец готовой программы поведения и деятельности. Построен на склонности детей к подражанию.

Методы возвратно-оценочные (стимулирующие), направленные на регулирование через эмоционально-волевую сферу проявляющихся положительных и отрицательных качеств личности лицеиста: стимулирование положительных и сдерживание, нейтрализация отрицательных (одобрение и осуждение, поощрение и наказание):

- *поощрение* – стимулирование положительных проявлений личности с помощью высокой оценки ее поступков, порождение чувства удовольствия и радости от сознания признания усилий и стараний личности. *Виды поощрения*: одобрение, похвала, благодарность, награда, ответственное поручение, поцелуй близкого, моральная поддержка в трудной ситуации, проявление доверия и восхищения, заботы и внимания, прощение за проступок и т.д.;

- *наказание* – торможение негативных проявлений личности с помощью отрицательной оценки ее поступков, порождение чувства вины и раскаяния. *Виды наказания*: замечание, выговор, общественное порицание, отстранение от важного дела, моральное исключение из повседневной общественной жизни (бойкот), сердитый взгляд воспитателя, осуждение, возмущение, упрек или намек, ироническая шутка и т.д.;

- *внушение* – особая роль в практике воспитания; заимствован из психотерапии, медицинской психологии, лечебной педагогики и основан на доверительном разъяснении детям и подросткам отдельных жизненных ситуаций, создает у них препозитивные установки и мотивы деятельности. В. Леви сформулировал пожелания воспитателю к внушению:

1. Давать себе время.
2. Давать ему время.
3. Не внушать отрицательное.
4. Внушать положительное.
5. Не внушать нереальное.
6. Быть уверенным.
7. Давать отдых от внушений.
8. Пример – под вопрос.
9. Уважать тайну.
10. Учитывать состояние.

Методика педагогического исследования – совокупность приемов, способов организации и регуляции педагогического исследования, порядок их применения и интерпретации полученных результатов при достижении определенной научной цели.

Методист:

1) специалист в области методики преподавания какого-либо учебного предмета;

2) работник образовательного методического учреждения, в чьи обязанности входят: изучение состояния преподавания того или иного учебного предмета; выявление, обобщение и распространение опыта лучших учителей и школ; организация методической работы с учителями; оказание методической помощи учителям в проведении учебно-воспитательной работы;

3) преподаватель систематического курса методики отдельных учебных предметов и руководитель педагогической практики студентов;

4) руководитель учебно-консультационного пункта в заочных общеобразовательных учреждениях или в учреждениях системы повышения квалификации работников образования.

Методическая ошибка – действия педагога, приводящие к искажению методики, разрушению организации воспитательного процесса, деформации получаемых результатов деятельности и воспитания. Различают следующие типы методической ошибки:

- *стратегические* (ошибки в постановке целей воспитания);
- *тактические* (ошибка в выборе педагогической позиции в общении с воспитанником);
- *технические* (организаторские промахи).

Методическая работа в современном муниципальном лицее – часть системы непрерывного образования преподавателей, воспитателей. Цели методической работы:

- освоение наиболее рациональных методов и приемов обучения и воспитания лицеистов;
- повышение уровня общедидактической и методической подготовленности педагога к организации и ведению учебно-воспитательной работы;
- обмен опытом между членами педагогического коллектива, выявление и пропаганда передового актуального педагогического опыта. Для их реализации издаются методические материалы, проводятся лекции и консультации для учителей по вопросам методики учебно-воспитательной работы, организуются методические объединения учителей. В масштабе района или группы школ имеются районные или кустовые предметные методические объединения и методические объединения учителей начальных классов. В современных муниципальных лицеях организуются предметные комиссии, объединяющие учителей того или иного предмета. Районные педагогические кабинеты и институты усовершенствования учителей периодически созывают конференции, семинары, практикумы. Все эти коллективные формы методической работы основываются на самостоятельности, активности и взаимопомощи учителей и способствуют распространению передового методического опыта.

Содержание методической работы определяется актуальными задачами современного муниципального лицея. Методическое усовершенствование учителей осуществляется также в процессе самообразовательной работы.

Методическая разработка – методическое издание в помощь преподавателю, учителю, содержащее примерное планирование учебного материала по

конкретному курсу, предмету (на год, полугодие), а также конспекты отдельных уроков.

Методические рекомендации – методическое издание, содержащее комплекс кратких и четко сформулированных предложений по внедрению в практику эффективных методов и приемов обучения и воспитания, разрабатываемых на основе изучения и обобщения передового опыта и результатов педагогических исследований.

Методический прием – элемент, деталь метода обучения, воспитания, его составная часть или отдельный шаг в той учебно-воспитательной работе современного муниципального лицея, которая происходит при применении данного метода.

Методическое объединение учителей – одна из форм организации групповой методической работы учителей того или иного предмета или классных руководителей, создаваемая в современном муниципальном лицее, в районе, в городе. Методическое объединение учителей обсуждают планы тем воспитательных мероприятий и уроков, анализируют открытые уроки и опыт лучших учителей и классных руководителей.

Методология – учение о принципах построения, формах и способах научно-познавательной деятельности. Методология науки дает характеристику компонентов исследования – его объекта, предмета анализа, задач исследования, совокупности исследовательских средств, необходимых для их решения, а также формирует представление о последовательности движения в процессе решения исследовательских задач. Методологические знания могут выступать либо в *дескриптивной* (описательной), либо в *прескриптивной* (нормативной) форме, причем дескриптивная методология как учение о структуре научного знания, закономерностях научного познания служит ориентиром в процессе исследования, а прескриптивная – направлена на регуляцию деятельности. В структуре методологии выделяют четыре уровня (Э.Г. Юдин): философский, общенаучный, конкретно-научный и технологический.

Методология философская – общие принципы познания и категориальный строй науки в целом. Методологические функции выполняет вся система философского знания.

Методология общенаучная – теоретические концепции, применяемые ко всем или к большинству научных дисциплин.

Методология конкретно-научная – совокупность методов, принципов исследования и процедур, применяемых в той или иной специальной научной дисциплине. Методология конкретной науки включает как проблемы, специфические для научного познания в данной области, так и вопросы, выдвигаемые на более высоких уровнях методологии, например проблемы системного под-

хода или моделирование в педагогических исследованиях.

Методология технологическая – методика и техника исследования, т.е. набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку, после которой он может включаться в массив научного знания. На этом уровне методологическое знание носит четко выраженный нормативный характер.

Все уровни методологии образуют сложную систему, в рамках которой между ними существует определенное соподчинение. При этом философский уровень выступает как содержательное основание всякого методологического знания, определяя мировоззренческие подходы к процессу познания и преобразования действительности.

Методология конкретно-педагогическая – *системный подход* (выделение в педагогической системе и развивающейся личности интегративных инвариантных системообразующих связей и отношений; изучение и формирование того, что в системе является главным, а что второстепенным); *личностный подход* (ориентация при конструировании и осуществлении педагогического процесса на личность как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности); *деятельностный подход* (вовлечение воспитанников в полноценную, в социальном и нравственном отношении, жизнедеятельность); *полисубъектный, диалогический подход* (вера в позитивный потенциал человека, его неограниченные возможности постоянного развития и самосовершенствования); *культурологический подход* (освоение личностью культуры предполагает освоение ею способов творческой деятельности); *этнопедагогический подход* (единство общечеловеческого, национального и личностного); *антропологический подход* (системное использование данных всех человековедческих наук и их учет при планировании и реализации педагогического процесса); *аксиологический подход* (равноправие философских взглядов в рамках единой гуманистической системы ценностей при сохранении разнообразия их культурных и этнических ценностей; равнозначность традиций и творчества, признание необходимости изучения и использования учений прошлого и возможности духовного открытия в настоящем и будущем, взаимообогащающего диалога между традиционалистами и новаторами; экзистенциальное равенство людей, социокультурный прагматизм вместо демагогических споров об основаниях ценностей, диалог и подвижничество вместо мессианства и индифферентности).

Методология педагогики – совокупность теоретических положений о педагогическом познании и преобразовании действительности, отражающих гуманистическую сущность философии образования.

Методология педагогики общенаучная – *системный подход*, отражающий всеобщую связь и взаимообусловленность явлений и процессов окружаю-

щей действительности. Ориентирует исследователя и практика на необходимость подходить к явлениям жизни как к системам, имеющим определенное строение и свои законы функционирования.

Методология технологическая – связана с осуществлением педагогического исследования, предполагающего определение следующих общепринятых методологических параметров: проблема, объект и предмет исследования, цель, задачи, гипотеза и защищаемые положения. Основными критериями качества педагогического исследования являются актуальность, новизна, теоретическая и практическая значимость.

Методология философских оснований педагогики – философские учения (направления), выступающие в качестве методологии различных человековедческих наук, в том числе и педагогики: экзистенциализм, прагматизм, диалектический материализм, неотомизм, неопозитивизм и др.

Методика обучения учебному предмету – отрасль педагогической науки, представляющая собой частную теорию обучения или частную дидактику. Ее задачи:

- на основе изучения явлений обучения данному учебному предмету раскрывать между ними закономерные связи;
- на основе познанных закономерностей устанавливать нормативные требования к обучающей деятельности учителя современного муниципального лица (преподаванию) и познавательной деятельности лицеистов (учению).

В содержание методики как частной дидактики входит:

- установление познавательного, воспитательного и развивающего значения учебного предмета и его места в системе лицейского образования;
- определение задач обучения данному предмету и его содержания;
- выработка соответствующих задачам и содержанию обучения методов, методических средств и организационных форм, имея в виду работу учителя и лицеистов. Наибольшее значение для построения методики обучения учебному предмету как науки имеет ее связь с дидактикой и с той наукой, основы которой составляют содержание данного предмета обучения. Дидактика, являясь общей теорией обучения, представляет собой главную теоретическую основу методики со своей методологией и общетеоретическими положениями. Наука же дает конкретное содержание данного предмета обучения и тем самым определяет специфическое содержание данной методики, придает ей особенные, характерные черты. Термин «методика обучения» употребляется и в более узком смысле – как учение о методах обучения. Это учение может быть или общим, если имеются в виду методы обучения, присущие всем предметам лицейского курса, или частным, если дело касается только тех методов, которые

применяются для обучения какому-либо определенному учебному предмету.

Метод – (греч. *methodos* – путь, способ познания, исследования) – способ построения и обоснования системы знаний; совокупность относительно однородных приемов, операций практического или теоретического освоения действительности, подчиненных решению конкретной задачи. В педагогике проблема разработки метода воспитания и обучения, а также их классификации выступает как одна из основных.

Методы педагогического исследования – приемы, процедуры и операции эмпирического и теоретического познания и изучения явлений действительности. Система метода педагогического исследования определяется исходной концепцией исследователя, его представлениями о сущности и структуре изучаемого, общей методологической ориентацией, целями и задачами конкретного исследования.

Метод анализа документов – исследование результатов деятельности в сфере образования, проводимое на основе анализа планов различного характера и назначения, программ, учебно-методических материалов, материалов аттестации, лицензирования и аккредитации и т.п.

Методы опросные:

- *метод беседы* – получение словесной информации о человеке, коллективе, группе, как от самого предмета исследования, так и от окружающих его людей. В последнем случае беседа выступает как элемент метода обобщения независимых характеристик;

- *метод интервью* – вопросно-ответная форма общения, проводимая в обстановке доверительности, в ходе которой выясняется точка зрения и оценки испытуемого по изучаемому вопросу;

- *метод анкетирования* – письменный опрос, который осуществляется разными способами: контактное анкетирование (осуществляется при непосредственном общении с испытуемым), заочное анкетирование (организуется посредством корреспондентских связей, по почте или через газету). Существует три типа анкет: *открытая*, содержащая вопросы без сопровождающих готовых ответов, *закрытая*, в которой даны ответы на выбор, и *смешанная*, в которой часть ответов регламентированы, а часть – предоставляет возможность свободного изложения точки зрения;

- *метод близнецов* – сравнительное изучение психологических особенностей и развития детей с *одинаковой* (гомозиготные близнецы) и *различной* (гетерозиготные) наследственностью. Используется для научного решения вопроса о степени влияния генов или среды на формирование психологических свойств и особенностей поведения человека;

- *Метод изучения продуктов творчества* – диагностика психических

особенностей человека путем включения в стандартизированную творческую деятельность. Примеры метода изучения продуктов творчества: тест рисования фигуры человека (вариант Гуденау и Маховера), тест рисования дерева (Кох), тест рисования дома, выдуманного гипотетического животного и т.д. Метод психологический, но широко используется в педагогических исследованиях и в процессе изучения личности лицеистов учителем или воспитателем;

- *Метод наблюдения* – целенаправленная, систематическая фиксация специфики протекания тех или иных педагогических явлений, выражения в них личности, коллектива, группы людей, получаемых результатов. Наблюдения могут быть сплошными и выборочными; включенными и простыми; контролируемые и неконтролируемые (при регистрации наблюдаемых событий по заранее отработанной процедуре); полевыми (при наблюдении в естественных условиях) и лабораторными (в экспериментальных условиях) и т.д.;

- *Метод обобщения независимых характеристик* – исследования, построенные на обобщении возможно большего числа сведений об изучаемом индивиду, получаемых от возможно большего числа лиц, наблюдающих за ним в возможно большем числе видов его деятельности; составление характеристики личности или события различными экспертами независимо друг от друга;

- *Метод социометрический* – исследование структуры, характера отношений людей на основе измерения их межличностного выбора, которое происходит по определенному социометрическому критерию, а его результаты принимают вид социометрической матрицы, или социогаммы. Использование социометрического метода учителем в процессе формирования детского коллектива позволяет ему находить более продуктивные способы воздействия как на весь коллектив или малые группы, так и на отдельных его членов;

- *Метод терминологический* – оперирование базовыми и периферийными понятиями проблемы, анализ педагогических явлений через анализ закрепленных в языке понятий, теории педагогики;

- *Метод тестирования* – исследование личности путем диагностики (психопрогностики) ее психических состояний, функций на основе выполнения какого-либо стандартизованного задания;

- *Метод моделирования* – построение копий, моделей педагогических материалов, явлений и процессов. Используется для схематического изображения исследуемых педагогических систем. Под «моделью» при этом понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некоторые существенные свойства оригинала, способная замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте.

Метод моделирования обеспечивает выбор оптимальных способов решения проблемы, улавливает динамику развития определенных качеств как в воз-

растном плане, так и в какой-либо промежуток времени, в течение которого проводится эксперимент, предполагает смену способов педагогического влияния с учетом изменения объекта обучения (воспитания), позволяет анализировать не только ход учебно-воспитательного процесса современного муниципального лицея, его результаты, но и условия, в которых он функционирует;

- *Метод эксперимента* – основной метод исследования в педагогике, цель которого – проверка гипотезы.

Методы управления образованием – совокупность приемов целенаправленного воздействия субъектов управления на его объект – представлены тремя группами: *психолого-педагогическими, организационно-распорядительными и экономическими.*

Метод проектов – система обучения, в которой знания и умения лицеисты приобретают в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов. Возник во второй половине XIX в. в США. В 20-х гг. XX в. получил распространение в советской школе.

Метод рейтинга – определение оценки деятельности какой-либо личности или события. В последние годы начинает использоваться как метод контроля и оценки в учебно-воспитательном процессе современного муниципального лицея.

Методика воспитания – отрасль педагогической науки, центральным, основополагающим вопросом которой являются методы воспитания и воздействия, средства воспитания, приемы педагогического воздействия, современные технологии воспитания.

Модульное обучение – структурирование содержания и процесса обучения по отдельным блокам, частям, разделам-модулям, содержащим законченную часть курса. Модуль содержит обычно четыре блока:

- блок входящей информации (оценка уровня подготовленности обучающихся и их потребностей);
- блок теоретической подготовки (овладение системой новых знаний, умениями работать с текстом, извлекать смысл познанного);
- блок практической подготовки (выработка умений и навыков получения и применения знаний);
- блок выходящей информации и рефлексии (отслеживание эффективности образовательного процесса, анализ проделанного, коррективы и выводы). В модульном обучении предусмотрены варианты выбора лицеистами способов изучения материала, инструктивные и справочные материалы. Модульное обучение выступает формой организации самостоятельной работы лицеистов, которым обеспечиваются консультации и помощь преподавателя со-

временного муниципального лица.

Мультимедийные технологии (от англ. *multimedia* – многокомпонентная среда) – программы, позволяющие использовать текст, графику, видеофильмы и мультипликацию в интерактивном режиме.

Мышление – неразрывно связанный с речью процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности. Логическими формами мышления являются понятия, суждения, умозаключения. Мышление *дивергентное* (от лат. *divergere* – обнаруживать расхождение) – это мышление «расходящееся», протекающее в различных направлениях. Этот вид мышления необходим в решении проблем, имеющих многочисленные правильные ответы, различные способы решения. Дивергентность – это креативность в узком значении слова. Механизм мышления дивергентного – ассоциативность, интуиция, высокая чувствительность к «боковым» решениям.

Общедоступность обучения – один из основных принципов демократической системы образования. Общедоступность обучения в нашей стране установлена законодательно и обеспечена материально: введено всеобщее обязательное девятилетнее обучение, широко развито среднее и высшее образование. Имеется разветвленная сеть образовательных учреждений, что обеспечивает всем гражданам, независимо от общественного положения, пола, вероисповедания, равное право на образование на родном языке. Важнейшими отличительными чертами общедоступного обучения являются преемственность всех ступеней обучения, бесплатность некоторых видов образования, а также система государственных стипендий, гарантированная Конституцией Российской Федерации.

Уровень умственного развития – совокупность знаний, умений и сформировавшихся при их усвоении умственных действий; свободное оперирование ими в процессе мышления, обеспечивающего усвоение в определенном объеме новых знаний и умений. Наличный уровень умственного развития – это состояние познавательных и творческих возможностей индивида. Информация об уровне умственного развития может быть получена либо путем длительных психолого-педагогических наблюдений, либо путем проведения диагностических испытаний с помощью специальных методик.

Уровень усвоения – степень овладения содержанием обучения, измеритель достигнутого в обучении мастерства овладения деятельностью, представленной в данном содержании обучения; характеризует трудность решаемых человеком задач. Различают три уровня усвоения, отличающиеся способом использования исходной информации в деятельности:

- узнавание, т.е. репродуктивное действие с подсказкой;

- репродуктивные действия по памяти (по алгоритму);
- выполнение продуктивной деятельности на некотором множестве объектов, создание субъективно новой (для себя) информации (эвристический уровень).

Уровни грамотности – термин, обозначающий восходящие ступени овладения знаковыми системами естественных и искусственных языков. Главные из них: квазиграмотность или предграмотность, элементарная или исходящая грамотность, функциональная лингвистическая грамотность, базовая общекультурная грамотность, универсальная функциональная грамотность, надфункциональная грамотность, творческая грамотность, метаграмотность или послеграмотность.

Усвоение – форма познания, основной способ приобретения индивидом общественно-исторического опыта. В процессе усвоения человек овладевает специальными значениями предметов и способами обращения (действия) с ними, нравственными основами поведения и формами общения с др. людьми. Усвоение – способность сделать свойственным, привычным для себя что-либо новое, а поняв, разобравшись в чем-либо, – запомнить, выучить. Усвоение – важнейший компонент и результат учебной деятельности лицеистов, в свою очередь включающий следующие компоненты: восприятие учебного материала, его осознание и осмысление, запоминание, обобщение, систематизацию и применение. Все компоненты усвоения взаимосвязаны, переплетаются и взаимопроникают в реальном учебном процессе современного муниципального лицея. Усвоение имеет три произвольных или произвольных этапа: *понимание, запоминание, возможность практического использования*. При внушении усвоение произвольно.

Условия учебной деятельности – совокупность внешних обстоятельств, в которых протекает учебная деятельность, и обстоятельств жизнедеятельности ее субъекта. Те и другие рассматриваются как факторы, способствующие или препятствующие успешности учебной деятельности.

Успеваемость – степень усвоения знаний, умений и навыков, установленных учебной программой, с точки зрения их полноты, глубины и прочности; находит свое выражение в оценочных баллах. Сравнительные данные отметок по отдельным предметам характеризуют успеваемость по каждому учебному предмету, по циклу предметов, по современному муниципальному учреждению в целом. Высокая успеваемость достигается системой дидактических методов и средств и воспитательных мер.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Афонин И.А.* Современный муниципальный лицей в системе полного среднего образования (теория и практические рекомендации): Учебно-методическое пособие. – Брянск: Изд-во БИПКРО, 2011. – 270 с.
2. *Афонин И.А.* Современный урок в лицее: цели и задачи: Учебно-методическое пособие. – Брянск: Изд-во БИПКРО, 2011. – 118 с.
3. *Афонин И.А.* Лицейское образование. Образовательный процесс в современном муниципальном лицее: активные технологии обучения: Учебно-методическое пособие. – Брянск: Изд-во БИПКРО, 2012. – 198 с.
4. *Афонин И.А.* Современный урок в лицее: цели и задачи: Учебно-методическое пособие. – Брянск: Изд-во БИПКРО, 2012. – 330 с.
5. *Афонин И.А.* Лицейское образование. Педагогическое обеспечение разработки и реализации индивидуальных образовательных траекторий учащихся в современном муниципальном лицее: Учебно-методическое пособие. – Брянск: Изд-во БИПКРО, 2013. – 127 с.
6. *Афонин И.А.* Муниципальное образовательное учреждение «Брянский городской лицей № 27 им. Героя Советского Союза И.Е. Кустова»: становление и развитие в условиях совершенствования образовательного пространства: Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2012. – 192 с.
7. *Афонин И.А.* Лицейское образование. Процесс обучения и воспитания в условиях современного муниципального лицея: Учебно-методическое пособие. – М.: ООО «Авторитет», 2012. – 232 с.
8. *Афонин И.А.* Лицейское образование. Формирование будущей интеллектуальной элиты страны в условиях современного муниципального лицея: Учебно-методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2013. – 240 с.
9. *Афонин И.А.* Необходимость и некоторые пути качественного изменения системы образования: Учебно-методическое пособие. – М.: ООО «Информ-Право», 2014. – 224 с. – (Серия: «Лицейское образование»).
10. *Афонин И.А., Афонин П.И.* Система современного российского образования (деятельностно-комплексный подход) Учебно-методическое пособие. – М.: ООО «Информ-Право», 2014. – 296 с. – (Серия: «Лицейское образование»).
11. *Бабанский Ю. К.* Избранные педагогические сочинения / Сост. М.Ю. Бабанский. – М., 1989.
12. *Бабанский Ю.К.* Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект. – М., 1977. – Гл. I.
13. *Баранов С.П.* Сущность процесса обучения. – М., 1986.
14. *Брунер Дж.* Психология познания. – М., 1977.
15. *Дидактика средней школы* / Под ред. М.Н. Скаткина. – М., 1982.
16. *Древелов Х. и др.* Домашние задания: Кн. для учителя: Пер. с нем. – М., 1989.
17. *Дьяченко В. К.* Организационная структура учебного процесса. – М.,

1989.

18. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. – М., 1986.
19. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. – М., 1990.
20. Загвязинский В. И. Противоречия процесса обучения. – Свердловск, 1972.
21. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся: Очерки российской психологии. – М., 1994.
22. Ильясов И. И. Структура процесса обучения. – М., 1986.
23. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения: (Методологический анализ). – М., 1977.
24. Калмыкова З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. – М, 1981.
25. Кабанова-Меллер Е. Н. Учебная деятельность и развивающее образование. – М., 1981.
26. Каменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. – М., 1955.
27. Коллективная учебно-познавательная деятельность школьников / Под ред. И. Б. Первина. – М., 1985.
28. Куписевич Ч. Основы общей дидактики: Пер. с польск. – М., 1986.
29. Максимова В. Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе современной школы. – М., 1987.
30. Махмутов М.И. Современный урок. – М., 1985.
31. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. – М., 1977.
32. Обучение в малокомплектной сельской школе: 5 - 9 классы: Кн. для учителя / Г.Ф. Суворова и др. – М., 1990.
33. Педагогический поиск / Сост. И. Н. Баженова. – М., 1990.
34. Пospelов Н.Н., Пospelов И.Н. Формирование мыслительных операций у старшеклассников. – М., 1989.
35. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М, 1975.
36. Теоретические основы процесса обучения в советской школе / Под ред. В. В. Краевского, И.Я.Лернера. – М., 1989.
37. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания // Собр. соч.: В 11 т. – Т. 8.– М., 1950.
38. Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога. – М., 1987.
39. Чередов И.М. Система форм организации обучения в советской общеобразовательной школе. – М., 1987.
40. Чередов И.М. Система форм организации обучения в советской общеобразовательной школе. – М., 1987.
41. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении. – М., 1999.
42. Яковлев Н.М., Сохор А.М. Методика и техника урока. – М., 1985.

Игорь Анатольевич Афонин

СЕРИЯ «ЛИЦЕЙСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

**Урок в современном муниципальном лицее
(системный подход)**

Учебно-методическое пособие

Подписано в печать 07.11.2016 г. Бумага офсетная.
Формат 60х84/16. Гарнитура «Times new Roman».
Печать лазерная. Усл. печ. л. 11,5
Тираж 500 экз.

ГАУ ДПО СОИРО
214000, г. Смоленск, ул. Октябрьской революции, 20а

ISBN 978-5-905935-34-3



9 785905 935343